



**Universidad**  
Zaragoza

# Trabajo Fin de Grado

## Magisterio en Educación Primaria

Desde el arte de las musas hasta la clase de Lengua Castellana y Literatura en Educación Primaria.

Since the art of the muses until the spanish language and literature class in primary education

Autora

Natalia Morata Marín

Directora

Icíar Nadal García

FACULTAD DE EDUCACIÓN  
2020





1

“Retorna a lo antiguo y serás moderno”.

Giuseppe Verdi

“El más antiguo, el más verdadero y el más bello órgano de la música, el origen del cual nuestra música debe provenir, es la voz humana”.

Richard Wagner.

---

<sup>1</sup> Las nueve musas griegas. Imagen obtenida de [http://commons.wikimedia.org/wiki/Main\\_Page](http://commons.wikimedia.org/wiki/Main_Page) Wikimedia Commons.





## **Resumen**

Este Trabajo Fin de Grado persigue el objetivo de identificar las relaciones entre la música y la literatura, de forma que pueda conducir a una propuesta de intervención educativa que potencie el desarrollo de las competencias lingüísticas del alumnado de Educación Primaria. La propuesta se ha organizado en dos partes. La primera parte abarca las relaciones y coincidencias históricas, funcionales y artísticas, así como los elementos compartidos, equiparables o similares entre la disciplina musical y la lingüística. La segunda parte describe una propuesta de intervención educativa que está basada en un proyecto innovador, que atiende a los principios de los pedagogos del siglo XX y que pone en práctica los recursos musicales adecuados sobre un conjunto de textos literarios seleccionados y clasificados para los seis cursos de educación primaria. Tras el análisis de los ensayos, queda acreditado que los recursos musicales contenidos en la propuesta aplicados a cualquier género literario mejoran significativamente la eficacia comunicativa y la capacidad de expresión del alumnado en las clases de Lengua Castellana y Literatura de Educación Primaria.

**Palabras clave:** educación musical, música y lenguaje, literatura y música, expresividad oral, educación primaria.

## **Abstract**

This Final Degree Project pursues the objective of identifying the relationships between music and literature, so that it can lead to a proposal for educational intervention that enhances the development of the language skills of Primary Education students. The proposal has been organized in two parts. The first part covers the historical, functional and artistic relationships and coincidences, as well as the shared, comparable and similar elements between the musical and linguistic disciplines. The second part describes a proposal for educational intervention that is based on an innovative project that meets the principles of the pedagogues of the 20th century and that puts into practice the appropriate musical resources on a set of selected and classified literary texts for the six years of primary education. After the analysis of the rehearsals, it is demonstrated that the musical resources contained in the proposal applied to any literary genre significantly improve the communicative efficiency and the ability of students to express themselves in the Spanish Language and Literature classes of Primary Education.

**Keywords:** musical education, music and language, literature and music, oral expression, primary education.

## Índice

INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN .....	5
OBJETIVO Y METODOLOGÍA .....	9
I. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA .....	12
1. Múltiples reformas legislativas del sistema educativo .....	13
2. Lengua, Literatura y Música: coincidencias y aproximaciones.....	14
2. 1. Una historia común.....	14
2.2. Funciones de la lengua y de la música.....	17
2. 3. Elementos básicos: música vs. literatura .....	19
2. 3. 1. Algunos elementos comunes utilizados por la Música y la Literatura ....	19
2. 3.2. La formación de secuencias complejas a partir de unidades básicas. ....	21
3. Temas y autores.....	23
4. Los géneros literarios y la música en la clase de Lengua Castellana y Literatura...	29
5. Nociones y recursos musicales para la clase de lengua castellana y literatura .....	31
II. INTERVENCIÓN EDUCATIVA .....	37
6. Introducción .....	39
7. Objetivos.....	39
8. Metodología.....	41
9. En el aula .....	45
10. Evaluación .....	52
CONCLUSIÓN Y VALORACIÓN PERSONAL.....	57
ANEXOS .....	65





## INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

### Introducción

El estudio y la práctica de la música ejercita y mejora los procesos cognitivos, la memoria, los reflejos, el oído, la coordinación motora, la concentración y despierta casos de vocación y talento auténticos. Lacárcel (2003), Dalla (2015) y Copland (1992), son algunos de los muchos autores que corroboran estas afirmaciones. De acuerdo con Balsera y Gallego (2010), la música proporciona ayuda e información en el campo de la educación emocional, y su aplicación es cada vez más frecuente en educación especial (dislexia, autismo), marginación social (rehabilitación psicosocial, prisiones), terapia ocupacional y musicoterapia; de modo que repercute claramente en beneficio de alumnos, familias, colegios y de la sociedad en general.

Para la presentación de este Trabajo Fin de Grado (TFG), procedería en primer lugar establecer e identificar las relaciones entre las disciplinas tratadas de lengua-literatura y música que quedarán patentes por medio de las coincidencias y afinidades históricas, funcionales y artísticas, así como los elementos compartidos, equiparables o similares entre ambas.

El trabajo se organiza en dos partes, la primera, que expone el marco y fundamentos teóricos, y la segunda, que describe la propuesta de intervención educativa.

El primer epígrafe del marco teórico comienza repasando someramente el devenir histórico de los sistemas educativos, de las artes, las letras y las ciencias hasta la actual legislación estatal y autonómica.

Se prosigue con la historia común de la lengua y la música, partiendo de las primeras comunidades religiosas y llegar a la escritura musical. Seguidamente, se definen las funciones del lenguaje y se ocupa de su aplicabilidad en el campo de la música. Luego, se detallarán una serie de relaciones; por una parte, los elementos básicos de sonido, ritmo y armonía; y, por otra parte, la combinación de secuencias a partir de unidades básicas, tal como las notas y motivos frente a fonemas, sílabas y palabras.

Los apartados posteriores presentan una muestra de obras y autores sobre las complicidades entre la música y la lengua y la literatura en las diferentes épocas y corrientes artísticas, que llega hasta nuestros días. Introducidos ya en la clase de Lengua Castellana y

Literatura, se exponen las aportaciones y efectos que la música presta al servicio de la buena comunicación y la expresividad. El final del marco teórico alude en su inicio a los procedimientos de la pedagogía musical en la educación y a sus beneficios, para seguir con la voz como principal medio de comunicación, y terminar detallando los recursos musicales estimados como necesarios.

La segunda parte contiene la propuesta de intervención educativa como un planteamiento metodológico original e innovador, basado en los métodos musicales de los pedagogos más relevantes del siglo XX y la utilización de los recursos musicales señalados en el párrafo precedente, con el fin de que sean aplicados al conjunto de textos literarios seleccionados para tal efecto.

Con el propósito de estar a la altura de los tiempos y de las exigencias tecnológicas y comunicativas actuales, se incorporan en formato audiovisual tres sesiones, una por cada ciclo de primaria, que ilustran con suficiente detalle la práctica metodológica real de las obras; además de un modelo o ejemplo escrito por cada curso de primaria.

Y como requiere toda propuesta educativa, se aporta un modelo de evaluación a seguir.

## **Justificación**

Como ingrediente importante de la cultura, la música tiene un efecto notable en el individuo y en su entorno social, que se refleja en la educación, las actitudes y los comportamientos de los individuos en sociedad. De entre todos estos beneficios, la música estimula el buen humor en las personas, es sinónimo de fiesta, la hay para todas las edades y gustos, así como para cualquier ocasión o situación. Es fuente de disfrute universal para quienes la crean, la interpretan, la cantan, la escuchan o la bailan.

Se suele pensar que los alumnos escuchan al maestro, como es natural (unos más y otros menos, claro está); por lo tanto, será necesario procurar captar su atención, despertar su curiosidad e interés y conseguir que se impliquen, para lo cual se requiere dedicación, habilidades, método, planificación, conocimientos... En este punto, se sugiere recordar la propia historia, como el aprendiz que ha vivido las etapas de infantil, primaria y secundaria, y reflexionar sobre el aprovechamiento de las clases y de las relaciones con los maestros.

Si se tomara en consideración la exigencia académica curricular "que entraña un bagaje escolar cada vez más voluminoso" (Delors, 1996, p. 91) frente a las necesidades, capacidades y motivaciones reales del alumnado, quizás la enseñanza en general debería adoptar fórmulas que evitaran el aburrimiento y la monotonía, es decir, que las sesiones o clases fueran amenas, participativas, variadas, dinámicas e incluso divertidas.

El cognitivismo emergente trató de elaborar modelos psicopedagógicos que proporcionaran una actividad musical estimulante. Y siguiendo los principios cognitivos, el niño ha de desarrollar y ejercitar su comportamiento y relación con la música de una manera progresiva y adaptada al estadio en que se halla, a sus estructuras cognitivas, respetando las características y diferencias individuales. (Fernández y García, 2015, p. 49).

Se sobreentiende que no resultaría demasiado complicada la inclusión de la música como elemento colaborador y de apoyo para cualquier otra materia.

No se puede obviar que en las clases son normales las explicaciones, las exposiciones, los diálogos y las conversaciones; en definitiva, que la voz y las palabras son armas o herramientas imprescindibles para la buena comunicación, y, en consecuencia, para la motivación y el provecho escolar, siempre y cuando el mensaje sea escuchado de verdad por el oyente. Asimismo, cada vez se considera más necesario saber expresarse bien en público, de hecho, son bastante corrientes los cursillos, seminarios y conferencias para mejorar la expresividad en todos los ámbitos profesionales, sean técnicos, licenciados, empresarios, directivos, políticos, etc.; ya que, en buena medida, el éxito social está relacionado con esta capacidad; sin olvidar que los exámenes orales y las entrevistas de trabajo están a la orden del día.

No sería descabellado, por lo tanto, que los planes de estudio de Primaria contemplasen determinados aspectos del campo de la comunicación y la expresividad oral. De una buena comunicación se obtienen enormes beneficios, tanto por la transmisión de información y conocimientos como por otros aspectos asociados a la misma, tales como la claridad y el buen uso del vocabulario, saber captar la atención e interés, respetar los turnos de intervención y las opiniones, crear una atmósfera cordial, profundizar en los temas, motivar la participación, superar complejos de timidez, afrontar de forma positiva situaciones de desacuerdo, resolución de conflictos personales e incluso aprender a callar si lo exige la situación.

No obstante, los métodos observados en la especialidad de la Mención en Educación Musical del último curso de Magisterio de Primaria constatan el sentido práctico de las clases,

capaces de atraer y mantener la plena atención y participación de los estudiantes y la asistencia mayoritaria y regular de los mismos. Así que, en este punto, cabría preguntarse si es posible que el lenguaje, el método y las técnicas usadas por unos profesores vinculados por entero al mundo de la música, tendrían algo que ver con la elevada motivación de los alumnos y el dinamismo e increíble eficacia de las clases. Y subyace la idea de las posibles conexiones entre la enseñanza, el aprendizaje, la música, la atención y las lenguas. ¿Sería posible que la música y la lengua avancen de la mano en el camino de la educación?

Así que, desde esta perspectiva, con el fin de mejorar aspectos como oratoria, elocuencia o expresividad, relacionados con el discurso del alumno, se sugiere la incorporación de recursos musicales a determinados programas formativos de Enseñanza Primaria, como parte integrante de alguna de las vías de expresión del Área de Lengua y Literatura de las que consta el actual currículo.

## OBJETIVO Y METODOLOGÍA

### Objetivo

El objetivo principal de este trabajo es identificar las relaciones entre la música y la literatura, de forma que nos pueda conducir a una propuesta de intervención educativa que potencie el desarrollo de las competencias lingüísticas del alumnado de Educación Primaria.

Asimismo, los objetivos que deriva este estudio son los siguientes:

- Exponer la íntima y ancestral relación entre la música, la literatura y el lenguaje y su repercusión cultural y social.

- Mostrar la conexión emocional y motivadora de la enseñanza musical, como parte de las habilidades humanas objeto de aprendizaje.

- Proponer la música en la Educación Primaria como herramienta interdisciplinar y benefactora en el desarrollo integral (cognitivo, conductual, artístico, motriz...) del alumnado.

- Plasmar el efecto comunicador de la música con respecto a determinadas aptitudes personales relacionadas con la expresividad (pronunciación, articulación, acento, respiración...)

### Metodología

Una vez establecida con claridad una primera aproximación a la justificación y los objetivos perseguidos se considera necesario hacer una breve mención de la metodología que se ha seguido durante la elaboración de este trabajo.

La realización del Trabajo Fin de Grado (TFG) consta de dos partes: el marco teórico y la propuesta de intervención educativa.

Para la elaboración del marco teórico, se procedió a la búsqueda, selección y organización del material procedente de distintas fuentes: textos propios o consultados en bibliotecas virtuales, tesis doctorales, artículos de investigación y de revistas específicas, propuestas de intervención didáctica y páginas web, extraídos en su mayor parte del buscador digital *google scholar* y de

diferentes bases de datos (Scopus, ProQuest, Web of Science, etc.). Y han sido señaladas las diferentes aportaciones y argumentaciones realizadas por autores relevantes en cuanto al objetivo del TFG.

Para confeccionar el contexto legislativo y encuadrar convenientemente la propuesta de intervención, se consultó la legislación educativa vigente, en este caso: Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y Ley Orgánica, 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la Calidad Educativa.

El siguiente paso fue de lectura crítica y reflexiva, de estudio y análisis de los textos para acopio de referencias, información y citas útiles; y así, sobre la base de lo obtenido se fue elaborando una argumentación coherente con el enfoque y la temática a tratar.

El orden seguido para convenir los paralelismos o coincidencias lingüísticas y musicales en este extenso apartado ha sido: el de la secuencia histórica común; el de las funciones de la lengua y de la música; los elementos básicos musicales de ritmo, *tempo*, pausa, melodía y armonía, semejantes a la musicalidad de determinados géneros literarios; y la parte artística, en la que se demuestra que desde el principio, desde el “Arte de las Musas” hasta la actualidad, la música ha sido una excelente coartada para la literatura, la literatura lo ha sido para la música, y han colaborado y se han complementado en un sinfín de situaciones.

En todo este proceso se ha tratado de planificar y buscar la información de forma ordenada a través de un gestor de referencias bibliográficas, evaluando la información recabada y estableciendo unas bases que fundamentan la segunda parte del trabajo.

Así pues, el estudio, la comparación y la tradición de ambas artes, ha conducido al desarrollo de una propuesta de intervención educativa, en la que la metodología, basada en los principios de la investigación-acción<sup>2</sup> de Latorre (2007), parte del principal objetivo de potenciar el desarrollo de las competencias lingüísticas y expresivas en el aprendizaje del alumnado de Educación Primaria. Para ello, se ha indagado acerca de los planteamientos propuestos por los pedagogos musicales del siglo XX, Zoltán Kodály, Émile Jaques-Dalcroze, Maurice Martenot, Edgar Willems y Carl Orff; y realizado un método activo y participativo, que atienda a intereses,

---

<sup>2</sup> “... los rápidos cambios sociales y tecnológicos exigen la construcción de nuevas imágenes tanto de la educación como del profesorado; imágenes que conceptualizan a este último como investigador y al alumnado como ciudadanos activos, pensantes, creativos, capaces de construir conocimiento” (Latorre, 2007, p.8).

DESDE EL ARTE DE LAS MUSAS HASTA LA CLASE DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA EN  
EDUCACIÓN PRIMARIA

gustos, sugerencias o necesidades del alumnado a través del aprovechamiento de recursos musicales que se aplicarán a la lectura, recitado o canto de los textos literarios seleccionados.



# **I. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

## **1. Múltiples reformas legislativas del sistema educativo**

Louzao (1980) describe que la enseñanza impartida en las primitivas universidades occidentales de la Edad Media estaba ligada, por una parte, a las tres artes liberales, «Trivium», que comprendía la elocuencia (gramática, retórica y dialéctica), y, por otra parte, las cuatro artes liberales, «Quadrivium», que comprendía: la aritmética, la geometría, la música y la astronomía, por otra. Esta enseñanza, de carácter general, mantenía las conexiones entre las derivaciones de cada núcleo.

Con posterioridad, de la evolución en los campos de las artes y las ciencias, fueron surgiendo nuevas materias y especialidades a lo largo de los siglos. El desarrollo de sus contenidos condujo a la creación de nuevas ramas del saber, cuyo análisis permitió profundizar, investigar y ampliar conocimientos; sin embargo, pasaron por alto las relaciones originales del núcleo común.

En definitiva, las colaboraciones entre la música, la lengua y su expresión artística, la literatura, que vienen desde la antigüedad, nunca han dejado de existir, aunque hayan discurrido, en apariencia, de manera independiente. Es sabido que caminaron unidas en la antigua Grecia, y que posteriormente se separaron como consecuencia de la especialización, no obstante, no deberían olvidarse los muchos aspectos y colaboraciones que las mantienen conectadas; de hecho, en la actualidad, en el mundo de la educación, se viene hablando de interdisciplinariedad para volver a relacionarlas.

Centrándonos en el devenir del sistema educativo español de los últimos años, resulta sorprendente que en tan poco tiempo se hayan llevado a cabo continuadas reformas legislativas. Así, en el Preámbulo de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, estos cambios tan continuados implantados con objeto de mejorar la calidad educativa no han resuelto la problemática del fracaso escolar. Teniendo en cuenta que los resultados de una reforma educativa no se materializan de manera inmediata, pudiera tener la explicación de que no haya llegado a asentarse o adaptarse en su totalidad.

Situándonos en nuestro territorio, la Comunidad Autónoma de Aragón, de acuerdo con lo que establece el artículo 8 del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, la disposición de las áreas de conocimiento ha variado de forma mínima.

Se observa que las cinco materias troncales (Ciencias de la Naturaleza, Ciencias Sociales, Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas, Primera Lengua Extranjera), consideradas como principales o prioritarias en el desarrollo educativo, son las que consumen más horas de la semana con el alumnado.

En segundo lugar, encontramos que las asignaturas específicas (Educación Física, Religión o Valores Sociales y Cívicos, Educación Artística y Segunda Lengua Extranjera) consumen menos de la mitad de las horas semanales que las troncales. Y, sin duda, estas asignaturas específicas contribuyen especialmente al desarrollo de las habilidades motrices, cognitivas y emocionales, pero la escasez de horas lectivas supone una mínima capacitación en las mismas, diversas carencias y el olvido casi inmediato. Sería cuestión de aprovechar las posibilidades que estas asignaturas ofrecen como vía de apoyo o soporte de las troncales, como es el caso de la propuesta didáctica que ocupa este trabajo.

## **2. Lengua, Literatura y Música: coincidencias y aproximaciones**

### **2. 1. Una historia común**

Fernández de la Cuesta (2011) expone que, en Occidente, las primeras pistas acerca de la asociación lengua y música provienen del mundo religioso, concretamente en las zonas geográficas que hoy denominamos Oriente Medio, y que desde el mundo hebreo o judaico se extendería a través de Grecia y el Imperio Romano al resto de Europa. En el Antiguo Testamento aparecen numerosas referencias a la danza, los cánticos y los instrumentos musicales (pandero, trompetas, flauta) durante los reinados anteriores al de Salomón, quien gobernó posiblemente entre los años 965 y 928 a.C. Así, el canto y la voz son el fundamento de la salmodia (canto de los salmos) y los "cánticos bíblicos" cuyos textos están incluidos en los libros del Antiguo y del Nuevo Testamento.

La lectura de Rodríguez Adrados (1980) pone de manifiesto que en la Grecia arcaica (hasta el siglo V a. C.) no hay una palabra en griego que signifique «música» y no hay una que signifique «literatura». Lo más próximo es el término que significa «arte de las Musas». De modo que, más que decir que las musas cultivaban las tres artes de música, danza y poesía,

habría que decir que las tres componían el arte de las Musas, que incluían a su vez la epopeya homérica y la filosofía («por ser la filosofía la música más elevada»).

A partir del siglo VII a.C., en Grecia, el canto, que podía alternar solista y coro o la declamación iban acompañados siempre por un instrumento (lira, cítara o doble flauta) que contribuía al desarrollo de la lírica literaria. Es en el teatro donde alcanzaron desarrollo literario. El puro recitado no llevaba acompañamiento musical, y no hacían sino continuar una tradición de la poesía. Los géneros literarios griegos en prosa son derivación de los géneros poéticos. Por otra parte, la épica y la lírica literaria se ejecutaron con frecuencia sin acompañamiento de danza. La danza sin verso es antigua y continuó existiendo siempre. Hay luego géneros mixtos, el teatro, sobre todo, en que el coro no danza cuando hablan los actores, si bien puede cantar junto con ellos (diálogo lírico). De todas formas, la evolución del teatro fue en el sentido de disminuir progresivamente la importancia del canto y la danza.

La danza, el canto y la música cuando aparecían juntos, se subordinaban a las palabras. La lengua griega tenía, como se sabe, un ritmo natural de largas y breves y su acentuación era musical, con sus acentos agudo, grave y circunflejo que suponían, respectivamente, un ascenso, un descenso y un ascenso seguido de un descenso tonales. La música que se componía para un texto poético debía ajustarse a su ritmo y a la melodía de sus acentos. Las composiciones musicales tradicionales de los griegos tenían un margen de variabilidad que las hacía adaptables a diferentes textos escritos.

A finales del siglo V se desarrolló la nueva música que oscurecía la palabra, que utilizaba el texto como puro apoyo y pretexto. No hubo oposición propiamente de música y literatura, pero sí una desintegración gradual. En la época helenística (323 a.C.-30 a.C.), la danza se separa de manera definitiva de la poesía.

En la ponencia Fernández (2011) se ofrecen datos acerca del estudio de los cantos del repertorio gregoriano y su procedencia de las primitivas versiones latinas de los salmos, que mantienen la forma de salmodia, directa, responsorial y antifonal, este último término de antifonal se explica en la liturgia católica con la participación de dos coros, o bien de un solista y la congregación, con la fórmula de pregunta y respuesta. Habla sobre las comunidades cristianas, sus tradiciones y ritos que se propagarían por la extensa y compleja geografía del Imperio Romano.

En el año 387 Agustín de Hipona -San Agustín- (354-430) comenzó a redactar un tratado con el título “Sobre la Música” del que terminó seis libros. En los cinco primeros trata de los principios del metro y el ritmo. El sexto se ocupa de la psicología, la ética y la estética de la música. (Calvo-Manzano, 2010, pp.7-8)

El libro *Para Entender la Música* (Valls Gorina, 1978) nos ilustra en cuanto a las siguientes etapas de la historia de la música. Las invasiones bárbaras durante los siglos VI y VII ahogaron muchas muestras artísticas, y si la música sobrevivió al naufragio general, podemos imaginar que fue debido al hecho de que el canto formaba parte de la liturgia cristiana. Así el canto gregoriano será el producto madurado de melodías pertenecientes al sistema musical griego mezclados con otras de herencia musical judía, a las que se sumarían las aportaciones del canto ambrosiano<sup>3</sup>, y la posterior empresa unificadora del Papa Gregorio el Magno (540-604), en Roma. Podría afirmarse que hasta la eclosión del ciclo trovadoresco (S. XII-XIV) la música religiosa (el gregoriano) es la única manifestación de la que hay testimonio.

Si el latín perdió con el tiempo sus atributos de lengua viva ante el empuje de las lenguas romances, lo propio ocurrió con el gregoriano. Los protagonistas y promotores de los nuevos avances musicales cristalizaron en las figuras de los goliardos (frailes que habían colgado los hábitos, que vivían de la limosna y que vagaban por el mundo), quienes en sus canciones alababan el buen vino, el comer, el amor y se burlaban de los santos y de la cultura oficial. Ellos fueron los primeros que independizaron la música al extraerla de las funciones litúrgicas. Carl Off cuenta con varios oratorios sobre el tema, de hecho, *Carmina Burana* está escrita sobre textos goliardescos, y los goliardos son los protagonistas. Con los juglares, aparecen el ingenio, las ocurrencias, los juegos de palabras y la improvisación musical. Y un paso más adelante, se encuentran los trovadores, que en muchos casos procedían de la nobleza, quienes creaban la letra y la música, y así, produjeron melodías articuladas sobre poemas de amor e historias de caballeros.

A partir de la escritura musical comenzará el camino hacia la polifonía, el hallazgo de la tonalidad, el desarrollo de la música instrumental, las formas musicales (sonata, concierto, sinfonía, la cantata y el oratorio), las formas musicales en el romanticismo, los tiempos modernos y la música como espectáculo.

---

<sup>3</sup> San Ambrosio (340-397) llevó a cabo en Milán el primer trabajo ordenador de las melodías litúrgicas.

## 2.2. Funciones de la lengua y de la música

Llamamos lenguaje a la facultad específicamente humana de poder establecer comunicación mediante signos orales y escritos. El lenguaje presenta manifestaciones distintas en las diversas comunidades que existen en la tierra; cada una de estas manifestaciones recibe el nombre de lengua o idioma. Lenguas o idiomas son, por tanto, el español, el alemán, el inglés, el ruso, etc. (Lázaro Carreter, 1972, p. 8)

De acuerdo con el autor referenciado, Lázaro Carreter <sup>4</sup>(1972), las finalidades a que se aplica el lenguaje son sus funciones. Y de las funciones del lenguaje descritas por dicho autor se evidencia que, en efecto, tienen equivalencia y son aplicables con carácter general a la música, con independencia del campo o actividad musical: deportes (patinaje artístico, gimnasia rítmica, natación sincronizada), cultura (teatro, cine, ópera, zarzuela), popular (fiestas, verbenas, bailes), música de ambiente en el trabajo, centros comerciales, danza...

Función expresiva. Consiste en el empleo del lenguaje para manifestar los sentimientos más íntimos, estados de ánimo o emociones del emisor: uso de interjecciones, giros y entonaciones exclamativas, empleo de sufijos alterando el orden normal de las palabras... Si transmitimos emociones, un ejemplo sería: “¡Qué feliz me siento!”, para manifestar sensaciones: “¡Me duele la cabeza!”, si queremos expresar sentimientos, un ejemplo sería: “¡Te amo!”, “Me gusta estar contigo”.

La correlación de la función expresiva en el ámbito musical es evidente, dada su facilidad para transmitir sensaciones, sentimientos y emociones tanto en el ejecutante como en el oyente.

Función conativa. En esta función el hablante actúa sobre el oyente para llamar su atención o dirigir su conducta mediante indicaciones o sugerencias, generalmente en modo imperativo. Al estar basada en las órdenes, algunos ejemplos serían: “¡Mantén la casa limpia!”, “Cierra la puerta al salir”, “No cruces la calle sin mirar”.

Encontramos presente esta función en el uso de instrumentos musicales en el ejército, por ejemplo, para transmitir órdenes que habitualmente son diana, retreta, asamblea..., y el cambio de tercio en las corridas de toros, entre otros.

---

<sup>4</sup> Lázaro Carreter sigue la corriente de análisis literario del lenguaje que aplicaron los formalistas rusos como Jakobson en 1957.

Función representativa. Es la función específicamente humana. Para representar la realidad, realizar aserciones, transmitir conocimientos o formular preguntas de naturaleza objetiva: “¿Quién ha venido?”, “El presidente anunció nuevas medidas”, “Se pronostican lluvias para el fin de semana”, “El examen está previsto para las ocho de la mañana”.

Puede equipararse por su carácter referencial, representativo o informativo con la función narrativa-descriptiva aplicable en la música: anticipa acontecimientos; asociación de la música con situaciones, lugares y personajes. Por ejemplo: motivos y variaciones musicales en el cine y en el teatro.

Función fática o de contacto. Sirve para asegurarse de que la comunicación no se ha interrumpido. Algunos ejemplos de esta función son, “¿Me escuchas bien?”, “¿Entiendes lo que te digo?”, “¡No te escucho bien!”, “¿Qué me dices?”.

En este caso, la función musical tiene el mismo sentido que en el lenguaje; ya que su objeto es llamar la atención del público, por ejemplo: la sintonía que anuncia un programa, altavoces públicos y el uso de matices en las obras que sirven para mantener la atención del oyente o espectador.

Función metalingüística. La utilización del lenguaje para hablar del lenguaje. Se centra en definiciones y aclaraciones. Los diccionarios y las gramáticas son un buen ejemplo. “¿Decisión primero se escribe con c y luego con s?”, “Ocaso significa puesta del sol”, “¿Qué significa la palabra atribulado?”, no se dice “cabo”, “se dice quepo”, “Hondo significa profundo”.

Parece coherente deducir que una función metalingüística tenga su equivalente en el campo musical, y que se refiera a la misma música o a la musicalidad del propio lenguaje. Por ejemplo, la encontraremos en obras o canciones utilizadas para enseñar aspectos de la lengua o de la música.

Función poética o estética. Se utiliza para embellecer el mensaje en la comunicación diaria o en los textos literarios. He aquí unos ejemplos de cómo predomina la estética en esta función: “Érase una vez una dulce y bella princesa”; “Tengo el privilegio de ser hijo de la más abnegada madre”; “Y el mar se reflejaba en el azul de sus ojos”; “Su simpatía y sencillez la convierten en la niña más especial del planeta”.

Pensemos que la finalidad de la composición musical coincide plenamente en el sentido de embellecer las obras con la utilización de todos los recursos disponibles al alcance del artista.

Sin embargo, tanto en la música como en la literatura, simplemente porque ambas son arte, entra en juego la experiencia estética del receptor: el factor cultural y educativo, el imaginativo, el factor emocional o afectivo, todo ello reorganizado y re experimentado en la recepción de la obra. (López, 2013, p. 123)

## **2. 3. Elementos básicos: música vs. literatura**

Desde la antigüedad clásica hasta nuestros días teóricos y músicos han cuestionado las relaciones que se establecen entre la música y el texto y se han decantado por la primacía de una u otro en cada época, dando respuesta así, a través del vínculo entre las dos artes, a los rasgos estéticos y culturales del momento. (López Ojeda, 2013, p. 129)

A continuación, se establecen una serie de relaciones entre ambos dominios, desde una perspectiva bidimensional. Para ello, en primer lugar, según los puntos señalados y descritos por Louzao (1980), se pondrán de manifiesto “algunos elementos comunes utilizados por la Música y la Literatura” (p.98); y, en segundo lugar, de acuerdo con Igoa (2010), se analiza “la estructura combinatoria, o la formación de secuencias complejas a partir de unidades básicas (notas y motivos, o fonemas, sílabas y palabras)” (p.105).

### ***2. 3. 1. Algunos elementos comunes utilizados por la Música y la Literatura***

El sonido: Si el medio de expresión básico de la música y el lenguaje es el acústico, “resulta pertinente preguntarse hasta qué punto las propiedades acústicas de los estímulos musicales y del habla son equivalentes” (Igoa, 2010, p. 105).

En el campo de la música, el sonido es definido mediante los parámetros (altura, intensidad, timbre y duración), que permiten discriminar los sonidos graves de los agudos; los fuertes de los débiles; los producidos por un instrumento u otro; o si hablamos de sonidos más cortos o largos representados a través de las figuras (corchea, negra, blanca etc.).

En cuanto al terreno lingüístico-literario, el sonido articulado se refiere a la unidad mínima de la Fonética y la Literatura oral (fonema). Al igual que en la música, también cuenta con una serie de cualidades dentro de este ámbito (tono, timbre, cantidad e intensidad), que permitirán que establezcamos diferencias entre vocales altas, medias y bajas; vocales agudas, graves y neutras; vocales largas y breves; vocales tónicas y átonas.



Como se describe en el artículo de Louzao (1980), las cualidades del sonido están presentes de forma muy similar entre las disciplinas: musical y lingüístico-literaria.

Autores como Murray Schafer (2013) o John Paynter (1999), centraron su pedagogía en la importancia de educar a través de los sonidos. El primero de ellos estableció una comparación entre el mundo que nos rodea y una composición musical, de forma que se tomara conciencia en el desarrollo de la escucha y la importancia de los sonidos que conforman nuestro alrededor en el día a día. Paynter, por otro lado, desarrolló una metodología basada en la sensibilización ante los sonidos desde los aspectos: melodía, ritmo, dominio espacial, voz, oído y expresión instrumental.

El ritmo: si buscamos la definición de ritmo en el diccionario, no deberíamos extrañarnos al observar cómo, la Real Academia Española, se refiere a este término desde las disciplinas del lenguaje o de la música. El ritmo es la “sensación perceptiva producida por la combinación y sucesión regular de sílabas, acentos y pausas en el enunciado, especialmente en el de carácter poético”; o “porción guardada entre los acentos, pausas y repeticiones de diversa duración en una composición musical”.

Está ligado a conceptos como el pulso, patrón regular que lo marcará; o el *tempo*, que indicará la velocidad a la que se encuentra. A los humanos, tendría que resultarnos sencillo reconocer cualquiera de estas significaciones, ya que son la base de nuestra vida. Desde antes de nacer, ya se siente e incluso se escucha el latido del corazón en el vientre materno, un pulso regular y constante que acompañará toda la existencia. Numerosos ejemplos jalonan la misma: los pasos al caminar, el tic-tac del reloj, las olas del mar etc.

Al igual que hemos hecho referencia al ritmo como elemento básico de la vida humana, también lo será de la música. “Tanto es así que, sin él, dejaría de existir ésta y no digamos nada de la danza que sería totalmente inconcebible” (Louzao, 1980, p. 98). Además, el nacimiento de los primeros instrumentos musicales de percusión, fueron creados para realizar ritmos, e incluso a día de hoy se siguen utilizando en los pueblos primitivos, como indica este mismo autor.

Si nos trasladamos al terreno lingüístico-literario “siempre se ha admitido unánimemente la existencia del ritmo en poesía. De sus factores intensivos, cuantitativos, tonales y de timbre surgían los acentos, la métrica, la línea melódica y la rima.” (López Casanova y Alonso, 1975, p.75 y ss.) Por el contrario, el ritmo en la prosa no ha sido tan estudiado, aunque algunos autores acuñan que “hay un tipo de ritmo subyacente en cualquier tipo de prosa y es el que engloba su

estructura fónico-sintáctica. Sus unidades son las siguientes de mayor a menor; la oración, el grupo fónico y el grupo acentual” (Paraíso de Leal, 1976, pp. 42 y 44).

Autores como Jhon Paynter (1999) y Carmelo Saitta (2002) fundamentaron su pedagogía en el ritmo. El primero, sin hacer uso de compases, utiliza ritmos aleatorios con el fin de trabajar más allá del control regular del pulso. Por su lado, Saitta, se centra especialmente en el “ritmo musical” para trabajar mediante instrumentos de percusión. George Self “opina que en la educación moderna los alumnos cantan y tocan determinados sonidos con ritmos y tiempos específicos determinados por el profesor para lograr desarrollar habilidades de lectura” (Imirizaldu, 2010, p.483).

La armonía: tanto la música como la literatura son dos disciplinas que, generalmente, buscan crear belleza en sus composiciones. Louzao (1980) expone que “la combinación agradable y simultánea de sonidos, la sucesión de acordes y la relación existente entre ellos se debe a la armonía, que es el resultado de la adecuada unión de ritmo y melodía” (p.99). Por otro lado, y de forma similar también hace referencia a la armonía literaria “cuando resulta grato su sonido, debido a la acertada elección y combinación de las palabras, así como por la buena distribución de los acentos y pausas” (p. 99).

### ***2. 3.2. La formación de secuencias complejas a partir de unidades básicas.***

“La gramática, en términos generales, podría ser vista como una sentencia que regula el número de patrones en los que se pueden combinar las palabras” (Yule, 1996, p. 87). Es decir, partiendo de un inventario finito de elementos gramaticales y unas reglas establecidas, se da origen a infinitas combinaciones con el fin de comunicar mensajes. Este mismo proceso generado en el campo de la lengua, también sucede, como se va a evidenciar a continuación, en el terreno musical.

El compositor Fred Lerdahl junto al lingüista Ray Jackendoff desarrollaron la *Teoría Generativa de la Música Tonal* (1983), en la que se reflexiona acerca de la existencia de una sintaxis subyacente y un conjunto de reglas que permiten realizar las combinaciones óptimas entre sus elementos.

Consideran que el análisis musical procede por reducción que no es otra cosa que el estudio fragmentado de un trozo musical con el uso de diagramas arbóreos, y a los que se aplican reglas de una gramática a veces normativa o preferencial. (Borregales, 2005, p. 9)

También, fundamentan el modo en que se establecen generalmente estas combinaciones que surgen en torno a un núcleo o elemento principal. Esta propiedad común, procedente de la sintaxis, la denominan “jerarquías con núcleo” (Lerdahl y Jackendoff 1983, citado en Igoa 2010, p.108), esto es, en una secuencia de notas, se encuentra la “tónica”, el tono más estable, con más equilibrio y que marca la tonalidad de la sucesión. Permite que el resto de las notas o acordes que forman el conjunto musical se organicen en torno a ella, e incluso, al finalizar, la melodía termine regresando a la misma: “por ello, en música el valor de una nota (o de un acorde) solo puede juzgarse en referencia a las relaciones jerárquicas que mantiene con otras notas dentro de una escala o tonalidad musical.” (Igoa, 2010, p.109). Por su parte, y de forma similar, en el lenguaje se encuentra la estructura argumental, que refleja las relaciones sintácticas y semánticas que se establecen entre el núcleo de un sintagma y los elementos que lo acompañan de forma necesaria: “en suma, los complementos de un verbo representan una “prolongación” del mismo en la oración, de forma semejante a como una secuencia de notas se entiende como la prolongación de la nota tónica a lo largo de la línea melódica”. (Igoa, 2010, p. 110)

Siguiendo los patrones sobre los que teorizan los autores Lerdahl y Jakendoff (2003), se entiende que las notas musicales se combinan para formar lo que conocemos como motivos, y estos para constituir frases musicales, secciones, movimientos y finalmente piezas completas; así también, los fonemas, unidades mínimas de contraste en el lenguaje, se combinan para formar sílabas, palabras, sintagmas, cláusulas, oraciones y discursos.

Así pues, las combinaciones de elementos musicales y gramaticales están sometidas a un conjunto de reglas y una sintaxis que las regula. Por lo que cabría preguntarse si el propósito de esta Teoría Generativa de la música tonal y la gramática sería el logro de la armonía. Y esto mismo es de aplicación en la versificación, en la que el cómputo silábico de los versos se realiza en función de la acentuación (si termina en aguda, llana, esdrújula: oxítonos, paroxítonos, proparoxítonos).

### 3. Temas y autores

De acuerdo con la autora del artículo *Literatura y Música* (López, 2013), “la literatura utiliza la música como coartada” (p.122), y viceversa. Los textos de las canciones, la lírica o el género dramático necesitan la presencia constante de la música. Aunque por su parte, la literatura también es fuente de inspiración de temas, personajes y formas para la música e incluso se musicalizan los textos.

Las características estéticas y culturales de cada época conforman la creación artística, marcando así la influencia mutua que se produce entre música y literatura, es evidente por otra parte, que la transferencia de rasgos entre las distintas manifestaciones artísticas es algo habitual, por lo que la relación entre música y literatura se inserta en un fenómeno más amplio. (López, 2013, p.122)

Como los ejemplos de colaboración o complementación entre la música y la literatura podría resultar interminable, se han adoptado algunas de las referencias utilizadas por la citada autora. Y de forma complementaria a estas se incorporan algunas indicadas en el artículo *Poesía y música, relaciones cómplices* (Cantizano, 2005); así como otras referencias elaboradas personalmente.

#### Época antigua (VII a.C – V d.C):

*La Ilíada y la Odisea*, epopeyas épicas griegas compuestas por cantos o rapsodias; el mito de *Orfeo*, en el que la literatura es capaz de expresar la relación de la música con la naturaleza, la cosmología, la religión o la vida social; *Orestes*, que, como tragedia griega, incluye casi de forma permanente la música para expresar situaciones dramáticas, emocionales y estados de ánimo, y que incorpora el canto coral en escena; y *Cántica Fescenina*, teatro nacido en Roma, en verso, y en el que el baile, el canto, el mimo y la farsa dramática, toman el papel principal.

#### Edad Media (V-XV):

Con la llegada de la Edad Media, surge el canto ambrosiano y, posteriormente, el canto gregoriano, de fin litúrgico y cuya música está subordinada al texto. Este largo período basado principalmente en el canto monódico también incorpora los primeros ejemplos de polifonía, como es el caso del *Códex Calistinus*.

Frente a los cantos litúrgicos mencionados, surgen los manuscritos goliardos, *Los Carmina Burana*, que “a la vez que imitaban los cantos religiosos, se mofaban y burlaban de las cosas más santas y, en general, de lo que constituía la cultura oficial”. (Valls Gorina, 1978, p.50)

La lírica popular representada por los juglares, quienes mezclan al artista circense, al poeta y al músico, y cuyas canciones mantendrán unidos el texto (de transmisión oral) y la música: en las *jarchas*, los *villancicos* y también *las gestas* de Carlomagno, de Roldán o del Cid.

Por otra parte, de la lírica culta surgen las *Cántigas de amigo*, primeras composiciones trovadorescas de nobles que cantan a la dama.

Ya casi a finales de la Edad Media, el Mester de Clerecía introdujo en textos como El *Libro del Buen Amor* el ritmo de la cuaderna vía<sup>5</sup>, e incluso se cree que con partes cantadas. En los madrigales de Petrarca, también se unen música y poesía.

### Renacimiento (XV-XVII)

La música dio fuerza y sentimiento a la lírica: marcó entradas y salidas en el escenario y mostró las emociones de los personajes, como en las obras teatrales del autor Gil Vicente. Por su parte, Juan del Encina, poeta, músico y autor teatral, introdujo la polifonía en sus *églogas* a través de villancicos y se apoyó en la música para ambientarlas en un entorno pastoril.

La musicalidad fue fundamental, por ejemplo, en la adaptación de los versos heptasílabos y endecasílabos en composiciones estróficas como el soneto. Hasta la llegada de Garcilaso, se usa casi exclusivamente el verso octosílabo porque es el que mejor se ajusta al ritmo de la acentuación del castellano. A finales de la Edad Media, el Marqués de Santillana, con sus *Sonetos fechos al itálico modo*, intenta adaptar el castellano al endecasílabo, pero resultaba muy forzado y tuvo severas críticas que decían que sonaba raro, un poco afeminado, casi como cuando imitamos el acento italiano hablando en español. Garcilaso fue quien consiguió dar musicalidad y adaptar rítmicamente al castellano estas nuevas estructuras métricas importadas de Italia.

En el Renacimiento se rescata lo clásico, y ya para Platón, desde la Antigüedad, el universo era como una gran cítara en la que los astros, colocados armónicamente, emitían una música que los hombres no escuchamos por estar acostumbrados a oírla desde que nacemos. Esa gran cítara es una música celestial que nos eleva hacia el creador y que nos ayuda a trascender del mundo, como se aprecia claramente en la corriente ascética representada por Fray Luis de León en su *Oda a Francisco de Salinas*.

---

<sup>5</sup> La primera composición en cuaderna vía en castellano es la anónima *Libro de Alexandre*, la primera vez que se usa el verso de catorce sílabas que se denominará por esta obra alejandrino.

A finales de esta época y comienzos de la siguiente, el Barroco, Claudio Monteverdi compuso el madrigal *Cruda Amarilli*, para cinco voces y basado en un poema de Gian Battista Guarini.

### Barroco (XVII-XVIII)

En este período se destaca a los dramaturgos Calderón de la Barca, Tirso de Molina y Lope de Vega, que consiguen impulsar y perfeccionar la presencia de la música en el género teatral. Incorporan a las obras intermedios musicales, similares a los entremeses, cantados y bailados: *Jácaras* o *Mojigangas*. Las representaciones en el corral de comedias comenzaban con un desfile en el que el público ya llegaba cantando y solían terminar en un baile. Se rescata la lírica popular (cancioncillas y villancicos de la Edad Media), incluso como excusa temática para obras teatrales como en *El caballero de Olmedo*, de Lope de Vega, cuyo argumento parte de la cancioncilla popular “Que de noche lo mataron, al caballero. La gala de Medina, la flor de Olmedo”.

En este momento, surge la ópera, lo que supondrá un paso esencial entre la unión de la literatura y la música: la primera zarzuela u ópera en español es *La púrpura de la rosa* de Calderón de la Barca.

Todas las obras de la comedia barroca están en verso, lo que dota al texto de gran musicalidad que permite a los actores de las compañías memorizar con mayor facilidad y que da ritmo musical a la estructura de la comedia.

### Ilustración (XVIII-XIX)

Leandro Fernández de Moratín, poeta, dramaturgo y el más relevante comediógrafo neoclásico, intentó que la música no desviara la atención del espectador de sus obras. La utilizó al comienzo, en intermedios y cuando la ocasión lo requería, como se aprecia en *El sí de las Niñas*, *La Comedia Nueva o el Café* y *El viaje a Italia*, entre otras. Pero lo más importante es que los autores ilustrados eliminaron el verso del teatro. Proponen obras en prosa y sacrifican la musicalidad, el ritmo y el entretenimiento a favor del didactismo y de una mayor comprensión y atención al texto.

### Romanticismo (XIX):

La poesía y la música continuaban trabajando juntas como se evidencia en las obras de Espronceda, es el caso de *La canción del Pirata*, cuyos poemas adoptan rasgos musicales por su distribución de acentos, ritmo y estructura con alternancia de estrofa más estribillo; o en la nueva vertiente de poemas sinfónicos que adoptan autores como Félix Mendelssohn en *Italiana* y Berlioz en la *Sinfonía Fantástica*.

Con *El anillo del nibelungo* de Richard Wagner, surge el nuevo género dramático-musical. Y Giuseppe Verdi se convierte en el compositor de ópera italiana más influyente mediante obras como *Rigoletto* (basada en la obra teatral *Le roi s'amuse* de Víctor Hugo), *Il trovatore* (basada en la obra de teatro *El trovador* de Antonio García Gutiérrez) y *La Traviata* (basada en la novela de Alexandre Dumas, *La dame aux camélias*).

En el romanticismo tardío Bécquer utiliza la música en sus poemas metaliterarios o metapoéticos, en los que habla de la poesía comparándola con el amor, la mujer y la música en “Del salón en el ángulo oscuro [...] veíase el arpa” o “Yo sé un himno gigante y extraño”.

### Modernismo (1880-1917)

En esta época caben destacar las obras del poeta Rubén Darío, llenas de referencias musicales, y sobre las que afirmó que su creación respondía “al divino imperio de la música; música de las ideas, música del verbo”

También, se populariza la zarzuela en España con obras como *La verbena de la paloma* (1894) de Tomás Bretón y Ricardo de la Vega; o *Gigantes y cabezudos* (1898), compuesta entre el músico Manuel Fernández Caballero y el comediógrafo Miguel Echegaray y Eizaguirre, zarzuela ambientada en nuestra tierra, Aragón, que no ha dejado de escucharse desde entonces.

### Generación del 27 (1927)

Federico García Lorca compuso *Poema del Cante Jondo* (1921). El conjunto de poemas *Poema de la seguriya gitana* o *Poema de la saeta*, requieren que el lector contemple los componentes lingüístico y músico en su conjunto, de lo contrario no se llegará a apreciar su verdadero valor. Esta composición está estrechamente relacionada con el flamenco o cante jondo, título con el que Lorca designa esta obra. De hecho, el propio autor se dirige a este género musical como un canto o manifestación de los sentimientos de sus conciudadanos, sobre todo del

pueblo gitano al que tanto menciona en su obra. “No es cuestión de facultad, sino de verdadero estilo vivo; es decir, de sangre; es decir, de viejísima cultura, de creación en acto. Este poder misterioso que todos sienten y que ningún filósofo explica”, “el espíritu de la tierra”. (García-Posada, 1994, p.329).

En su *Romancero gitano* (1928), Lorca, retoma la musicalidad de la lírica popular medieval y la musicalidad del octosílabo.

### Finales del siglo XX y comienzos del siglo XXI

Durante las últimas décadas se ha producido en España un fenómeno singular dentro de la llamada “canción de autor”, se trata de pequeños homenajes que estos autores-cantantes hacen a poetas más o menos conocidos de la literatura en lengua castellana poniendo música a sus poemas más famosos. (Cantizano, 2005)

El cantautor Joan Manuel Serrat, vinculado especialmente a la poesía, adopta y versiona obras de autores nacionales e internacionales. Dentro de la poesía castellana, se encuentran las interpretaciones que realizó sobre los poemas de Antonio Machado, entre los que destacan *He andado muchos caminos* o *La saeta*. Por otro lado, Serrat también dedica la totalidad de su álbum *El Sur también Existe* (1985) a diferentes poemas del uruguayo Mario Benedetti, en los que se encuentran *Hagamos un trato*, *Testamento de miércoles* o *Una mujer desnuda y en lo oscuro*.

Los hermanos Auserón, componentes del grupo musical Radio Futura, en 1987, realizan la traducción y adaptación musical del poema inglés *Anabel Lee* (1849) de Edgar Allan Poe. Asimismo, mediante el video clip que acompaña la pieza musical, consiguen aproximar al espectador a la historia trágica que su autor describe, producto del Romanticismo.

El poeta Mario Benedetti, afirma que ha escrito numerosas letras de canciones para músicos y cantantes. Otros artistas, sin embargo, han incorporado música a algunos de sus poemas que no habían sido escritos con el fin de ser cantados. Por ese motivo, Benedetti, publicó en 1993 *Canciones del más acá*, sesenta textos procedentes de sus libros de poesía ya publicados con anterioridad, que incluían poemas adaptados por el autor para ser cantados y letras de canciones. Algunos cantantes como Soledad Bravo, Celeste Carballo o Nacha Guevara las incorporaron a su repertorio.



Cantantes andaluces como Camarón, Manzanita, Pata Negra o Lole y Manuel, en 1993, publican el álbum *Los gitanos cantan a Federico García Lorca*, que rinde homenaje a este poeta granadino. Allí, se encuentran versiones de sus poemas que han sido llevadas al cante acompañadas de las palmas y la guitarra. Algunas de las canciones que podemos encontrar son *Romance del amargo* (extracto del *Romance del emplazado*), interpretada por Camarón; *Verde* (extracto del *Romance Sonámbulo*), interpretada por Manzanita; *Bodas de Sangre* (extracto de la tragedia lorquiana *Bodas de Sangre*), interpretada por Pata Negra; o *El Balcón* (que reproduce el poema *El Balcón*), interpretado por Lole y Manuel.

En el disco *Omega* (1996), el cantaor flamenco Enrique Morente muestra su visión sobre *Poeta en Nueva York* de Federico García Lorca. En él se pone de manifiesto la habilidad artística e innovadora del autor. El disco cuenta con el grupo de rock Lagartija Nick, con el fin de obtener como resultado la fusión de flamenco, rock, vals y poesía. Algunas de las obras fueron *Omega* (Poema para los muertos), en la que la música predomina sobre la palabra, con toques rockeros, además de flamencos y andalusíes que nos remontan a la ciudad de la Alhambra; *Pequeño vals vienés*, en el que el compositor Leonard Cohen incluye la música, puesto que anteriormente ya había versionado el poema en inglés con el título *Take this Waltz*; o *Solo del pastor bobo*, poema de la obra teatral *El público*.

Rosalía, recientemente, en 2017, ha versionado poemas de San Juan de la Cruz.

No debería omitirse que los grandes maestros de la música clásica reflejan en muchas de sus composiciones un notable carácter descriptivo y una extraordinaria carga de significación comparables al de las obras literarias. Únicamente se señalan unas pocas a título ilustrativo: *Las cuatro Estaciones* de Antonio Vivaldi, J. Sebastián Bach y sus cantatas, las sinfonías de Beethoven y los conciertos y óperas de Mozart. Téngase en cuenta que también algunas de las obras más destacadas de la literatura universal han sido adaptadas e interpretadas musicalmente. Es el caso de *El Quijote* de Miguel de Cervantes con Richard Strauss, Massenet, Cristóbal Halffter, Maurice Ravel, Manuel de Falla, Robert Gerhard; también el caso del tema de Don Juan, sobre el que escribieron Zorrilla, Molière y Tirso de Molina y compusieron obras musicales Mozart<sup>6</sup> y Richard Strauss; el caso de *Romeo y Julieta* de Shakespeare sobre el que existen composiciones de Prokofiev y Tchaikovski; el caso del *Fausto* de Goethe sobre el que pueden

---

<sup>6</sup> Ópera *Don Giovanni*

encontrarse obras de Gounod y Liszt; y el caso de Macbeth de Shakespeare del que constan obras de Richard Strauss, Shostakovich y Verdi.

La música ha hechizado a la literatura y esta se ha dejado hechizar por aquella, porque ambas tienen una similitud mucho más profunda que la evidente diferencia formal; no en vano, el discurso textual se construye a través de la interrelación de palabras y silencios. (López, 2013, p.140)

#### **4. Los géneros literarios y la música en la clase de Lengua Castellana y Literatura**

En el caso de Lengua Castellana y Literatura, si se tiene en cuenta la inestimable riqueza compartida por el elevado número de países, obras y autores de habla hispana, las posibilidades que los géneros literarios ofrecen para acomodarse a cualquier exigencia formativa o académica son inmensas. Se trata, por lo tanto, de un magnífico campo para que el alumnado tenga la oportunidad de enriquecer su vocabulario, interpretar significados, reorientar su actitud hacia la materia lingüístico-literaria, estimular su imaginación, recordar vivencias y descubrir la belleza de las palabras. Además, en el plano interactivo, el texto literario facilita la posibilidad de reflexionar, dialogar sobre intenciones y significados, hacerse y hacer preguntas, escuchar conclusiones y proponer las propias.

Los géneros literarios conjugan aspectos fundamentales de la educación: el lingüístico, como transmisor de mensajes; el artístico, por su finalidad estética y comunicativa; y otros, en el ámbito de las comunidades humanas, de tipo cultural y social como vehículo portador de conocimientos, pensamientos, sentimientos, modos de vida y culturas. Probablemente, entre los géneros literarios, el lírico (la poesía) sea el que disfrute de menos simpatías y popularidad; no obstante, aunque así sea, facilita tanta variedad como cualquier otro género; de modo que se podría optar por composiciones más o menos breves o extensas, sencillas o complicadas.

El uso de los géneros literarios en clase de lengua y literatura se entiende como natural y habitual; asimismo, las obras literarias ponen de manifiesto elementos musicales que le dan una perspectiva especial y que las hace coincidir con la música en bastantes de ellos y aproximarse o asemejarse en otros.

En la extensa tesis doctoral *Cervantes y la música* (Lucas, 2011) resultan especialmente interesantes el sinfín de referencias a las obras de Cervantes que de un modo u otro aparecen significativamente vinculadas con la música. Se señalan a modo de muestra dos de ellas:

– Considera el autor que la finura de Cervantes se observa incluso en la eufonía (según la RAE: sonoridad agradable que resulta de la acertada combinación de los elementos acústicos de las palabras) del nombre de Rocinante “Al fin le vino a llamar *Rocinante*, nombre, a su parecer, alto, sonoro y significativo” (de Cervantes, 1971, p. 26).

– “En la obra cervantina aparece la música íntimamente hermanada con un tipo de literatura que, en sus facetas de poesía y de prosa, muestra una constante línea de pedagogía plena de valores éticos” (p. 278). Según el autor, Cervantes escalona en distintos niveles estéticos la intensidad ética del mensaje: a) Hace uso de la narrativa, la descripción y estilo directo para los pasajes menos notables. b) Cuando crece la intensidad emotiva alterna los recursos anteriores con la poesía. c) Ante la necesidad de recursos expresivos superiores acentúa el sentimiento sobre la poesía. d) En última instancia, cuando entiende que el recurso poético es insuficiente, echa mano de la música.

Para el caso de Cervantes, el cenit de la expresión, allá donde apenas alcanza ya la significación de la palabra, se eleva el sentimiento de la música, como misteriosa fuerza de la naturaleza que continúa su poder expresivo más allá de donde el concepto léxico no alcanza ya a reflejar los anhelos sublimes del alma, o sus ansias de trascendencia y de infinitud... (Lucas, 2011, p. 305)

Y es que algunos de los aspectos más atractivos de la música son el expresivo y el emotivo. Así pues, una vez centrados en el objeto de la enseñanza de la lengua y de la literatura, pueden encontrarse múltiples formas idóneas de colaboración musical para desarrollar determinadas aptitudes personales relacionadas con la expresividad y la carga emocional: pronunciación, articulación, entonación, ritmo, intensidad, emoción, pausa, respiración, superación de vergüenzas y timidez en las exposiciones públicas.

El alumnado siempre encontrará en la actividad musical, como oyente, cantante, músico y bailarín, el estilo adecuado a sus gustos personales, una innumerable variedad de ritmos, sonidos y versiones, y la consiguiente posibilidad de que progrese su oído y sensibilidad musical. La enseñanza de la música en la Educación Primaria no debería de focalizarse en contenidos puramente teóricos, sino acercarla al alumnado como un medio interdisciplinar de expresión útil y dinámico. Pascual (2002), recurre a los beneficios del canto escolar en el que se “trabaja la técnica de la respiración, articulación, emisión y colocación de la voz; favorece el desarrollo del

lenguaje en su faceta comprensiva y expresiva; y es un importante medio de socialización e integración grupal” (p.240). Para este mismo autor, la danza “tiene grandes efectos psicológicos, sentimentales y sociológicos que contribuyen al desarrollo integral del niño” (p.340).

El efecto de la música en el aprendizaje y su poder de comunicación son extraordinarios, conocida suficientemente es la facilidad con la que se transmiten y memorizan letras y melodías; después de haber escuchado una pieza varias veces, suele recordarse durante años, y a veces durante toda la vida. Es de lo más frecuente que se asocian las diferentes etapas de la vida de una persona con determinados temas musicales. Rubia (2009) y Domenech (2014) exponen acerca de la influencia positiva de la música en cuanto a la retención de información con mayor eficacia y el desarrollo cognitivo, creativo, intelectual y psicológico de los más pequeños.



Figura extraída de la tesis doctoral *Cervantes y la música* (Lucas, 2011, p.300).

## 5. Nociones y recursos musicales para la clase de lengua castellana y literatura

Antes de nacer, desde el feto, las primeras experiencias sensoriales de los bebés son las auditivas, “Por algo, el oído es el primer sentido que desarrollamos completamente en la fase embrionaria” (Tineo, 2014, p. 1). Así que, empezando por el principio, quizás procediera hablar de la importancia de la estimulación auditiva en el ambiente familiar, como paso previo y fundamental al lenguaje, y, por consiguiente, a las escuelas infantiles, principales colaboradores en el desarrollo de las capacidades sensoriales, afectivas, cognitivas y sociales de los infantes.

Los pedagogos musicales Willems (2001) y Martenot (1993) inciden en la necesidad de la educación auditiva, en la que se procurará evolucionar desde una fase pasiva de oír hasta la

fase activa de escuchar. Según el Dr. Tomatis (1987), trabajar la escucha correctamente impulsará las conexiones establecidas en el oído con la voz, mejorando la emisión de la misma.

Una vez situados en el entorno de la clase que compete a este trabajo, la voz va a ser el instrumento musical idóneo para la realización de las sesiones, pues la inmensa mayoría del alumnado tiene cierta experiencia en su manejo, siempre lo lleva consigo y no requiere coste monetario alguno. Lacárcel (2003) fundamenta la importancia de la educación vocal, por ser, la voz, “el instrumento musical más antiguo, perfecto y asequible de que disponemos” (p.225) y a través del que se permiten establecer comunicación e interacciones entre los individuos, expresar sentimientos y estados de ánimo; la voz es “el medio de expresión que más rápidamente se altera y en ocasiones puede anularse debido a la emoción” (p. 225). De modo que, a la educación auditiva le debería seguir la toma de contacto y la asimilación de los primeros conocimientos de la propia voz, así como las prácticas iniciales en el uso, ejecución y proyección de la misma,

Con anterioridad, se citaron los parámetros sonoros comunes al lenguaje y la música: altura, timbre, duración e intensidad, y también se ha venido insistiendo en determinados elementos compartidos: ritmo, *tempo*, melodía, pausa y armonía; además, existen otros recursos de orden musical que podrían contribuir al objetivo de mejora de la expresividad oral que este trabajo propone: la agógica, el carácter, la dinámica, las articulaciones y las acentuaciones. En este punto, se pretende conjugar estos tres grupos de activos e incluirlos en las clases de lengua durante las etapas de Educación Primaria.

Se detallan a continuación las nociones musicales más apropiadas para ilustrar al docente sobre los aspectos requeridos en el desarrollo de este trabajo, dejando a su criterio el grado de uso de las mismas.

### El ritmo

Cuando se lee o canta una frase solo con monosílabos, así, pronunciados por separado, no se distinguen acentos o énfasis, y se observa que el ritmo y la musicalidad desaparecen. De modo que el ritmo en el lenguaje es el resultado, por un lado, del contraste entre las sílabas pronunciadas con mayor entonación o énfasis y las no acentuadas, subiendo o bajando el volumen de la voz; por otra parte, alargando y acortando las palabras a conveniencia, y, por último, del uso y la duración de las pausas. No obstante, las características de nuestra lengua española requieren la pronunciación de todas las sílabas con claridad y que las variaciones ascendentes y descendentes de intensidad y tono no se destaquen y apaguen en exceso.

El ritmo del lenguaje vendrá marcado por un pulso o sucesión constante de pulsaciones, que no siempre será regular, ya que, en el habla, como sucede en las interpretaciones musicales, se producen modificaciones naturales manifestadas en variaciones del *tempo*, melodía, pausas o cadencias, que son las que proporcionan fluidez en el discurso.

Las palabras que den un mayor significado a la frase se destacarán y alargarán; y quedarán en un segundo plano las menos interesantes y aquellas que carezcan de significación. Se adopta como unidad de sonido la sílaba; y, consecuentemente, dividimos las palabras en sílabas o unidades de sonido vocálicos.

A las sílabas acentuadas se les asignará un valor más largo. Por ejemplo, se puede pensar en un pulso para las sílabas no acentuadas y en un pulso o más para las sílabas que interese destacar o acentuar.

#### El *tempo*

El uso de diferentes tipos de textos o géneros literarios señala la lógica aplicación del manejo de las variaciones del *tempo*. No es lo mismo la velocidad de ejecución que demanda un texto reflexivo que la de un trabalenguas o una poesía cantada. Para ello, se estima conveniente la aportación de un repertorio suficientemente variado.

Además, los textos seleccionados trabajarán la agógica referida a los aspectos expresivos de la interpretación musical mediante una modificación del ritmo o velocidad.

#### El silencio/la pausa

El silencio, indispensable en la música, es equivalente a los signos de puntuación del lenguaje escrito y establece las distancias entre las notas; y al igual que en el discurso oral, aporta significación y expresividad.

Con relación al uso de las pausas, en cuanto a la medida del tiempo, se sugiere de forma orientativa una cierta semejanza al silencio en música, teniendo en cuenta que los valores otorgados serán flexibles en función de las obras y los intérpretes. Y así, de menor a mayor duración de la pausa, se encuentra: la separación natural entre sílabas de palabras consecutivas, que podría ser equivalente al silencio de semicorchea o fusa, por ser el más breve, pero necesario para una buena comunicación; la coma o punto y coma, cuya equivalencia podría aproximarse al

silencio de corchea; el punto y seguido del texto o poema, que podría identificarse con el silencio de negra; y el punto y aparte, para el que según la intencionalidad del autor o intérprete se establezca una pausa más o menos prolongada y equivalente por consiguiente a los silencios de blanca o redonda, que sugieran una gran pausa, que podría depender de un cambio de escena o situación.

FIGURA MUSICAL	VALOR-DURACIÓN	SIGNOS DE PUNTUACIÓN-DURACIÓN
Redonda	4 tiempos	Gran pausa
Blanca	2 tiempos	Punto y aparte
Negra	1 tiempo	Punto y seguido
Corchea	1 / 2 del tiempo	Coma, punto y coma
Semicorchea	1 / 4 del tiempo	Separación natural entre sílabas de palabras consecutivas

Tabla de aproximación de las figuras musicales con sus equivalencias literarias a través de los signos de puntuación. Elaboración propia.

Para la buena expresividad es necesario efectuar los tiempos de pausa entre palabras y oraciones de manera que los mensajes, las ideas y el texto en conjunto se transmitan con total claridad. Respirar de forma adecuada en las pausas aporta calma al orador, da tiempo para la comprensión al oyente y permite observar el ambiente del entorno.

### Melodía

Al parecer, la mayoría de la gente, cuando habla, en términos musicales hace uso de un intervalo de cuarta o quinta; aunque, un hablante vital, expresivo, que hace uso de la entonación podría ampliar dicho intervalo. Se entiende, entonces, que la melodía es el resultado de la entonación adecuada de las palabras y las frases considerando las diferentes variedades de inflexión que correspondan a un determinado tipo de discurso. Por analogía con las estructuras lingüísticas, las partes de la melodía que tienen entidad por sí mismas reciben el nombre de frases.

Se pretende que el alumno trabaje la voz de forma óptima, por ser el instrumento que utilizará para participar e interactuar en el aula. De modo previo al desarrollo de la sesión, se llevarán a la práctica ejercicios basados en las curvas de entonación en los que se haga hincapié en la diferenciación de las frases enunciativas, interrogativas y exclamativas, así como en las posibilidades de modulación que la voz ofrece. En todo caso, no se pretende profundizar en el aspecto prosódico o de entonación en esta propuesta, y se deja a criterio del maestro de lengua castellana y literatura.

Ya sea lectura, recitado o canción, se estima conveniente apoyar la melodía en técnicas y recursos expresivos propios de la música, tales como:

- El carácter o la sensación psicológica que una obra provoca: alegría, tristeza, amor, odio, pasión...; de modo que el intérprete muestre la intención psicológica de las frases y de la obra en su ejecución. Lo dicho acerca del carácter en la música podría ser perfectamente aplicable a textos literarios y creaciones propias; y así, que el alumnado sea capaz de comprender y representar pasajes que le evoquen diferentes sensaciones.
- La dinámica, que jugará con los diferentes grados de intensidad o matices que se da a las palabras, sintagmas, oraciones y frases de una obra. Estos cambios, podrán



verse reflejados mediante signos de exclamación y según la intencionalidad del intérprete o autor.

- Las articulaciones, para ligar, acortar y alargar las sílabas o/y palabras.
- Las acentuaciones favorecen la creación de diferentes efectos expresivos, generan los contrastes entre sílabas y palabras.

### Armonía

En literatura, armonía sería la selección y combinación adecuada de las palabras, acentos y pausas. En principio, para musicalizar, se recurrirá a textos y obras armónicamente sencillas y conocidas por el oído del alumnado, de manera que su fraseo no resulte complicado; posteriormente, se progresará de forma gradual en las siguientes etapas.

Básicamente, el método de aprendizaje, por estimarse el más sencillo y eficaz, será el de imitación de la voz o las voces escogidas como modelo, puesto que aportan una referencia clara para el intérprete y es el método que requiere menos tiempo de asimilación.

## **II. INTERVENCIÓN EDUCATIVA**



## 6. Introducción

La línea conductora de esta intervención didáctica se centrará en el enfoque metodológico, para cuyo propósito se recurrirá a los métodos educativos musicales creados por algunas de las figuras más relevantes de la pedagogía musical del siglo XX: Zoltan Kodály, Maurice Martenot, Carl Orff, Edgar Willems y Émile-Jacques Dalcroze. Asimismo, se plantea el aprovechamiento de los recursos musicales ya expuestos de ritmo, *tempo*, pausa, melodía y armonía, que se aplicarán a la lectura, recitado o canto de los textos literarios seleccionados. Estos conceptos también aparecen en el terreno lingüístico, aunque, seguramente, menos conocidos y estudiados.

En definitiva, se trata de una propuesta experimental que persigue el enriquecimiento del lenguaje, la expresividad y el estilo en sus aspectos escolar, cultural y formal. Por un lado, se aportarán modelos o ejemplos prácticos correspondientes a los seis cursos de Educación Primaria; y, por otro, una valiosa muestra de obras y autores que pudieren servir como estímulo y fuente de aprendizaje de nuevas prácticas.

## 7. Objetivos

El objetivo principal de la propuesta de intervención educativa es su aplicación a determinados géneros literarios con el fin de mejorar la expresividad, oratoria y elocuencia del alumnado en la clase de Lengua Castellana y Literatura a lo largo de la etapa de Educación Primaria.

Objetivos específicos:

- Conocer, cuidar y trabajar el instrumento musical de la propia voz, imprescindible para el área de Lengua Castellana y Literatura.
- Trabajar la imitación y memorización de estructuras rítmicas como procesos de adquisición del sentido rítmico.
- Utilizar la palabra como generadora de ritmo con el fin de entender el verso y la prosa literaria.
- Identificar y dar valor a los signos de puntuación y las respiraciones en la lectura o recitado, es decir, dar tiempo y tomarse tiempo.

- Estimular la atención a través de los sentidos, así como el gusto personal a través de la audición.

- Ser capaces de leer o recitar los textos propuestos sometiénolos a diferentes cambios de *tempo*.

- Mejorar dicción, acento y entonación.

- Exagerar, moderar y adecuar la transmisión de emociones, sentimientos, actitudes y comportamientos por medio del trabajo en el texto de los aspectos musicales: carácter, dinámica, acentuación, articulación, matices; además del lenguaje no verbal (gestos y expresión facial).

- Favorecer la creatividad e improvisación en la expresión oral.

- Impulsar la fluidez, soltura y expresividad en la lectura y el recitado, así como su posterior aplicación en el habla de la vida cotidiana.

- Superar los temores relacionados con la inhibición expresiva tales como el miedo escénico, las vergüenzas y la timidez.

- Promover el sentido de la participación y el trabajo grupal

- Potenciar la lectura comprensiva y reflexiva.

## 8. Metodología

La metodología aplicable a las clases de Lengua Castellana y Literatura de Educación Primaria, que a continuación se va a exponer, es el fundamento de la presente propuesta de intervención, y propone un modelo común para los seis cursos, comprensible, entretenido, activo, participativo, progresivo, abierto y creativo, coincidente con la metodología activa y social que contiene la obra pedagógica *Orff-Schulwerk*, de Carl Orff.

Para ello, se ofrecen un conjunto de recursos literario-musicales que abarcan ampliamente el ámbito de la expresividad, que serán adaptados en función de las temáticas, necesidades y gustos propios del maestro y del alumnado. Las obras escogidas se clasifican mediante una gradación progresiva de dificultad, correspondiente a los tres ciclos de primaria. No obstante, para facilitar la tarea, la propuesta incorpora seis modelos escritos de sesiones, una por cada curso a modo de ejemplo, tres modelos en formato audiovisual, uno por cada ciclo, y un significativo número de obras a las que poder recurrir.

Los recursos musicales fundamentales de cada sesión de trabajo son: ritmo, *tempo*, pausa, melodía –que, además, incluye carácter, dinámica, articulaciones y acentuaciones– y armonía.

La progresión en cada obra se realizará por partes, es decir, la obra, según su estructura quedará dividida de modo que cada punto, frase o verso, párrafo o estrofa, llevará consigo la tarea de una sesión completa, desde la fase inicial o calentamiento, pasando por las fases intermedias y llegando hasta la fase final. Se supone que la sesión tiene una duración aproximada de cincuenta minutos.

La sesión se distribuirá de la siguiente manera:

### **1.- Calentamiento vocal. -**

Cada sesión comenzará con un calentamiento basado en la educación de la voz, de acuerdo con los métodos de Kodály, quien enfoca la práctica musical como un juego basado en los sonidos del entorno próximo, a través del ejercicio vocal y de la canción. Así pues, en este punto, se llevarán a cabo ejercicios relacionados con determinados sonidos cercanos o cuya temática guarde relación con la obra literaria programada. Para este tipo de ejercicios, se podrá acudir a un mapa sonoro que especifique las modulaciones objeto de experimentación.

Podrían añadirse ejercicios basados en las curvas de entonación, mediante esquemas de pregunta-respuesta, tal como plantea el modelo de Martenot, para quién la frase o la expresión verbal es la base del desarrollo rítmico, y promueve técnicas de imitación, ecos y memorización de fórmulas rítmicas.

Este apartado previo de calentamiento vocal será vital para el alumnado en cada sesión, pues jugar con el ámbito de la voz promoverá su desarrollo y obtendrá mayor soltura en el recitado.

## **2.- Comprensión. -**

A continuación, se procederá a una primera lectura comprensiva y reflexiva de las frases o versos correspondientes a la sesión del día, en cuanto a la comprensión de su vocabulario, contexto y significado.

## **3.- El ritmo. -**

En este punto, deberíamos hablar del ritmo del lenguaje, y se seguirá el método Orff, que considera la palabra como el vehículo generador de ritmo. El ritmo es el elemento musical básico de este método, que utiliza la repetición rítmica de series de palabras, pregones, nombres, ecos, preguntas y respuestas. De modo que la relación ritmo-lenguaje «hace sentir la música antes de aprenderla: a nivel vocal, instrumental, verbal y corporal», según la opinión de Juidías, Domínguez y Cano (1996), citado en Cuevas (2015, p.41).

Será fundamental el trabajo progresivo y por partes del texto literario, a base de la lectura y el posterior análisis rítmico. Se trata de que los estudiantes se familiaricen con el verso, que está sujeto a ritmo y medida, la métrica, referida a verso, estrofa y poema, el silabeado (pronunciación por separado de cada sílaba) y la acentuación.

## **4.- El tempo y la agógica. -**

Lógicamente, el tempo y sus variaciones guardarán relación con la velocidad que el texto demande, con la dificultad de la tarea y con el grado de dominio de la misma; y, por lo tanto, se modificarán a medida que se progrese.

## **5.- Las pausas. -**

En cuanto al silencio y las pausas, Schaffer (1972) y Payntter (1999) exponen la importancia de la escucha del silencio en la música o previa a la realización de cualquier ejercicio de audición.

En este caso, se asemejarán las pausas desde el punto de vista literario con el silencio musical.

Una vez que se haya establecido el ritmo del lenguaje y tengamos claro el tempo al que se está ensayando la lectura o recitado, se procederá a fijar la duración de las pausas.

Es conveniente identificar las pausas con las respiraciones, y también para aprender a intercalar tiempos de relajación total y de actividad.

#### **6.- Armonía. -**

Tanto la armonía personal como grupal se observa cuando el individuo siente que su participación dentro de un conjunto es importante. En este apartado de la participación, el método Dalcroze valora especialmente las clases grupales, ya que permiten trabajar la socialización, integración y reacciones entre los miembros del grupo.

En este sentido, también son interesantes los conceptos aportados por Willems en los que relaciona la armonía, por una parte, como aspecto de la vida intelectual y de relación (grupos) en el sentido de conocimiento o toma de conciencia, y, por otra parte, se refiere a la necesidad de la armonía personal o corporal: el canto interior, la voz, la respiración, el cuerpo...

El método Martenot emplea, entre otras, las técnicas de aprendizaje por imitación.

Y ya, en el sentido práctico y más elemental de la clase, la imitación de las voces o voz escogida como modelo se determina como la fórmula más sencilla y eficaz, puesto que aporta una referencia clara para el intérprete y es el método que requiere menos tiempo de asimilación. La imitación se pondrá en práctica mediante la simple repetición alternativa de frases, entre el modelo y el resto de los ejecutores, sea individualmente, por parejas, tríos, cuartetos o todo el grupo, hasta que se haya perfeccionado. Los siguientes pasos serían los enlaces entre las partes de forma progresiva.

#### **7.- Melodía. -**

El método Willems asocia la melodía con la vida afectiva, el sentir y la sensibilidad de la persona.

El método Dalcroze alude al movimiento, el sentido expresivo y el trabajo de los matices y el carácter.



En la metodología activa y social que presenta Orff se da importancia al hecho de sentir la música por medio de la expresión oral y corporal.

La referencia a los tres autores citados indica el camino a seguir en aquellos aspectos más relacionados con la expresividad, los sentimientos y las emociones. De modo que, de entrada, será necesario vivir la situación que acaece en el contenido del texto trabajado, y, por lo tanto, imaginarse el lugar, el ambiente, recrear los ruidos, las personas, las cosas, situarse uno mismo en el contexto y adquirir protagonismo interpretando y transmitiendo emocionalmente las sensaciones percibidas. En buena medida, esta sensibilización se habrá logrado en la primera fase de calentamiento.

La parte central de este apartado recogerá los aspectos expresivos de:

- Movimiento: lenguaje no verbal, respiración, coordinación, coherencia...
- Emociones (carácter): miedo, amor, odio, alegría, tristeza, celos, envidia...
- Intensidad (dinámica): volumen, proyección de la voz, intencionalidad, contrastes...
- Claridad (articulación): dicción, fluidez, pronunciación...
- Énfasis (acentuación): sílabas, palabras, rimas...

En las etapas iniciales de Educación Primaria, la Lengua y la Literatura deben trabajarse de la mano, y, en ello, ritmo y musicalidad son esenciales. La literatura es un arte que emplea la lengua, aun con un uso desviado del común: llamar la atención. Esto se consigue a través de los mencionados ritmo y musicalidad, sea en prosa o verso.

Los tiempos evolucionan y la educación debería de evolucionar con ellos. Así, en esta propuesta educativa, cabe resaltar la aportación audiovisual que se ha realizado sobre los cursos de 1º, 3º y 5º de primaria. Donde se muestra más específicamente el proceso metodológico aplicado a las obras literarias seleccionadas. Este sistema utilizado, permite que el docente se ilustre con un ejemplo más real del procedimiento de las sesiones y que el alumnado amplie las posibilidades de aprendizaje, pudiendo trabajar en entornos diferentes al aula, como podía ser desde casa, gracias a las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

## 9. En el aula

Se exponen a continuación las obras seleccionadas para dicha propuesta de intervención didáctica, correspondientes una para cada curso de Educación Primaria, y siendo, además, tres de ellas (las de 1º, 3º y 5º, una por ciclo) ejemplificadas por medio audiovisual. En la misma línea, se sugieren otras obras literarias que se ajustan a los criterios educativos y se dejan a disposición del maestro como recursos adicionales a utilizar. Se han tenido en cuenta, para cada una de las obras propuestas, los contenidos ofrecidos por el currículo de Lengua Castellana y Literatura.

Valorando los beneficios que aporta el verso a la lengua, ya que es más musical al oído, más fácil de memorizar y permite crear juegos de palabras, incorporar rimas, repetición de fonemas, etc., sería recomendable que los primeros cursos comenzasen con este tipo de textos. Y como la principal finalidad del trabajo no es otra que lograr la óptima expresión oral del alumnado, la mayoría de los textos literarios seleccionados incluyen el verso.

### 1º de Educación Primaria

En el primer curso de Educación Primaria, que se centra en las descripciones, narraciones e instrucciones por medio de la lírica popular, se ha escogido una famosa canción de la autora María Elena Wash, *La vacuna*; en este caso, versionada por la cantante Rosa León, cuyas canciones siguen la tradición de la lírica popular oral: introduce repeticiones que sirven para la adquisición de fonemas y contextualiza el momento de la historia en el que se encuentra poniendo en práctica una tendencia que hasta los Ilustrados intentaron en el XVIII: transmitir los avances científicos a través de la poesía, como puede verse en el poema *A la vacuna*.

La actividad tratada (véase ANEXO 1 y audiovisual 1), se ha dividido en cuatro sesiones de cincuenta minutos. Teniendo en cuenta que nos encontramos en el primer curso, el calentamiento vocal se efectúa en forma de cuento, para presentar a la clase el contexto de la canción y ayudar a la comprensión y asimilación de la historia.

Y, en última instancia, se ha añadido a la letra del texto la variante musical de la melodía adaptada por Rosa León. Sin duda, para los niños del primer ciclo, las canciones resultan especialmente ilustrativas y motivadoras.

Siguiendo la clasificación de temas literarios y contenidos que propone el currículo de Lengua Castellana y Literatura en el primer curso, se sugieren las siguientes obras, que podrían ser practicadas del mismo modo que el ejemplo:

- *La reina Berenguela*, semejante a *La vacuna*, y perteneciente a la misma cantante, Rosa León. Introduce repeticiones que sirven para la adquisición del fonema /g/: güi y además contextualiza el mundo de la historia, el ambiente de los castillos, cuentos de hadas etc.

- *Los maderos de san Juan*, si lo que se decide es mostrar el mundo del folclore, las tradiciones de San Juan e incluso los meses. La obra permitiría enlazar estos recursos con otros que podrían verse en próximos cursos, tales como el *romance del Conde Olinos* (historia en la mañana de San Juan), en tercero de primaria, o algunas piezas de teatro como *La dama del Alba* (misterio en torno a la noche de San Juan), que podría ser adaptada para los cursos de quinto y sexto.

- *Ronda del zapatero*, del escritor argentino Germán Berdiales, que incluye aspectos como la importancia del ritmo, la dramatización, descripciones de profesiones, animales, plantas..., y, cuya finalidad se centra en que el infante aprenda a describir sílabas.

- *Examen del explorador*, de la poetisa Gloria Fuertes, que trata acerca del texto instructivo, la narración en verso, el trabajo de fonemas, así como descripciones y narraciones.

- Esta última poetisa, Gloria Fuertes, ofrece numerosos poemas que se prestan con facilidad al ritmo y la práctica musical por medio del juego de palabras y que sirven para las exigencias curriculares de este primer curso.

- *Valentín-tín-tín* (fundamental para la separación por sílabas y acentuación –tín agudo - tón grave; se podrían introducir instrumentos agudos como el triángulo).

- *Enriqueta niña inquieta*

- *La bruja Maruja* - *Los doce meses*

- *El cocinero distraído (fábula)*

- *Versos con –aja y –eja*

- *Versos para la ortografía*

## 2º de Educación Primaria

En el segundo curso se sigue afianzando la narrativa en verso a través de cuentos, leyendas, fábulas y canciones populares. En este caso, se ha escogido el poema de Gloria Fuertes, *Soy la araña*, donde el ritmo y la dramatización serán los elementos principales a trabajar a través de rimas, y en el que se enfatiza la distinción de sílabas. También permitirá que se sigan reforzando las descripciones, esenciales en el primer ciclo, concretamente por medio de animales. Además, en este cuento, resultaría sugerente hablar sobre el concepto de la personificación.

La actividad tratada (véase ANEXO II), se ha dividido en cuatro sesiones de cincuenta minutos, y en cada una se practicará un fragmento del texto. En esta ocasión, se podría seguir la línea del calentamiento del curso anterior, pues seguimos en el primer ciclo y, como se ha comentado, el cuento forma parte de los contenidos del currículo.

Seguido del calentamiento vocal, en la lectura comprensiva, podrían resaltarse las palabras: taconeo y flamenco, como características principales de la danza andaluza.

Al encontrarnos en el primer ciclo, en la misma línea que el primer curso, las partes que se incluyen a continuación se trabajarán por estrofas y del mismo modo.

En este poema, será fundamental el carácter interpretativo (ya ensayado en el calentamiento), pues se presenta un personaje que se describe a sí mismo, de modo que el alumnado deberá involucrarse en dicho papel para recitar con la intencionalidad que el texto evoca.

Por último, como una variante de la actividad, el alumnado podría ser dividido en grupos de tres personas, donde se interactuaría entre ellos mediante el recitado de las estrofas y con posterior exposición a los compañeros restantes.

Continuando con la clasificación de temas literarios y contenidos que propone el currículo de Lengua Castellana y Literatura en el segundo curso, se aconsejan algunas obras factibles conforme a la del ejemplo:

- *Pedro y el lobo*, de Prokofiev, como una variante en la que la fábula podría musicalizarse con distintos instrumentos.
- *Don Quijote*, de Gloria Fuertes, cuyo texto por ser una adivinanza, estimula la curiosidad en los estudiantes y da a conocer una de las grandes figuras literarias.

- La leyenda de *San Jorge*, como introducción al mundo folclórico y las tradiciones de nuestra comunidad autónoma de Aragón.

- Retahíla de onomatopeyas, como la que se encuentra en *La pájara pinta* de Rafael Alberti. En la que predomina el juego oral, rítmico y musical.

### **3º de Educación Primaria**

El tercer curso atañe a la temática de los romances y a los prototipos de las historias heroicas. Se ha escogido el romance de *Las tres cautivas* (anónimo). Puede apreciarse un salto en cuanto a dificultad literaria entre el primer y segundo ciclo, pues su extensión es mayor y el vocabulario del texto más avanzado.

La actividad tratada (véase ANEXO III y audiovisual 2), se ha dividido en tres sesiones de cincuenta minutos. Y en cada sesión se trabajará una parte del texto. El calentamiento en este ciclo también se amplía dado que se introducen la preparación física y vocal a través de estiramientos, control respiratorio y ejercicios de vocalización. Estos últimos serán esenciales para el desarrollo del ámbito vocal en el recitado del individuo.

En la lírica popular, como es el caso de los romances, que se transmitía de forma oral y acompañada por algún instrumento, el ritmo implícito de su lenguaje desempeña un papel importante.

La parte interpretativa será un factor fundamental y la intencionalidad de los versos conducirá a la comprensión de la historia.

Por último, como una variante de la actividad, el alumnado podría ser dividido en grupos de dos o tres personas para exponer el poema ante la clase, pudiendo terminar de contextualizar la obra añadiendo música medieval.

Prosiguiendo con la clasificación de temas literarios y contenidos que propone el currículo de Lengua Castellana y Literatura en el tercer curso, se sugieren las siguientes obras, que podrían ser trabajadas del mismo modo que la del ejemplo:

- *La doncella guerrera*, un romance que daría pie a la interpretación a modo de juglares, a una ambientación de época, y que sería acompañado de música.

- Adaptación teatral de *El Cid*.

- *Romance de San Jorge*, sobre folclore y tradiciones aragonesas, esta vez a través del romance, en el que se incluiría musicalización, instrumentos y rima asonante.

- *La cabeza del dragón*, sobre folclore, como en el caso anterior. Trata la historia de San Jorge por medio de la farsa infantil y el tema del héroe.

- *Romance del conde Olinos o Romance de la Viudita del Conde Laurel*, como romances clásicos infantiles.

#### **4º de Educación Primaria**

En el cuarto curso de primaria se introducen los temas de misterio y fantasía; los prototipos de historias de héroes, princesas y personajes, como el caso del poema de la *Canción del Pirata* de Espronceda. La elección de este texto literario está justificada por ser un clásico juvenil y por su popularidad entre el alumnado de muchas generaciones. Aunque pueda parecer demasiado extenso, resulta sencillo para memorizar y recitar, pues incluye juegos de palabras que ayudarán a la retención del mismo.

La actividad tratada (véase en el ANEXO IV), ha sido adaptada para efectuarse en cuatro sesiones de cincuenta minutos. El procedimiento de las mismas atiende al formato del curso anterior.

Cumpliendo con la clasificación de temas literarios y contenidos que propone el currículo de Lengua Castellana y Literatura en el cuarto curso, se sugieren las siguientes obras:

- *Platero y yo*, de Juan Ramón Jiménez, conocida fábula, que permite introducir la prosa poética.

- *La princesa*, de Rubén Darío y *El burro flautista*, de Tomás Iriarte, que tratan acerca de los prototipos vistos en los romances y permiten trabajar musicalmente el verso para, posteriormente, pasarlo a la prosa.

#### **5º de Educación Primaria**

Para el primer curso del tercer ciclo de primaria se ha seleccionado una adaptación de la obra teatral *Cyrano de Bergerac*, cuyo autor es Fernando Lalana, escritor zaragozano de literatura infantil y juvenil. En esta obra se trabajan los recursos literarios de comparación, personificación

y metáfora, que el currículo incluye en esta etapa escolar. De forma previa o posterior a las sesiones planteadas, podría utilizarse esta adaptación teatral para trabajar dichos recursos.

La actividad tratada (véase ANEXO V y audiovisual 3), ha sido adaptada, vista la extensión del texto, para ser realizada en aproximadamente cuatro sesiones de cincuenta minutos.

En la parte que se va a llevar a cabo en el aula, se representan las diferentes personalidades del protagonista, por lo que en el calentamiento se proponen ejercicios de vocalización en los que, por medio de la voz y la interpretación, se trabajen diferentes emociones o estados de ánimo, por parejas. Como se ha comentado en el curso de tercero, esta parte previa al trabajo del texto es esencial para el desarrollo del ámbito vocal que ayudará en el recitado del individuo; así como la importancia y el cuidado del instrumento, la voz.

Cuando se afronta una obra teatral, se deberá tomar conciencia de la importancia de la proyección de la voz, adecuando la intensidad al lugar donde nos encontremos (aula, teatro, calle...), y también del lenguaje no verbal, tan importante en el aspecto interpretativo, que enriquecerá significativamente la transmisión del mensaje.

Tan esencial como los puntos anteriores lo será la entonación de las oraciones y frases del texto literario, pues se persigue que el alumnado sea capaz de adoptar las diferentes personalidades que sugiere el texto. Para ello, tendrán la referencia e indicaciones del maestro, como ejemplifica el vídeo, en el que el lenguaje que se utiliza es imitativo.

Como actividad extracurricular y para poner en práctica el conjunto del aprendizaje del presente trabajo, sería viable que la obra fuera expuesta a las diversas clases del centro escolar, como suele realizarse a final de curso; y así quedarían plasmados realmente todos los objetivos propuestos.

Siguiendo la clasificación de temas literarios y contenidos que propone el currículo de Lengua Castellana y Literatura en el quinto curso, se sugiere:

- *Platero y yo*, de Juan Ramón Jiménez, donde además de introducir la prosa poética, se compone de variedad de recursos literarios como metáforas, personificaciones, comparaciones, hipérboles etc.

Para el curso más avanzado de primaria, como ejemplo, se propone una poesía, cuya complejidad lingüística, comprensión y sentido literario marcan una diferencia clara con las anteriores obras. Se ha escogido el poema *Qué bien se yo la fonte*, de San Juan de la Cruz, un escritor místico cuyos poemas expresan el deseo profundo del hombre. Como el poema original utiliza un vocabulario que se aleja del habitual para los alumnos por la inclusión de cultismos y palabras en desuso, se utilizará la adaptación de la cantante *Rosalía*, conocida joven artista actual, que facilitará el interés y la motivación de los estudiantes.

La actividad tratada (véase ANEXO VI), ha sido planteada a lo largo de cinco sesiones de cincuenta minutos, y se repite el procedimiento de los cursos anteriores.

Una variante que podría resultar atractiva para el alumnado sería la de trasladarle una serie de consignas para que, por grupos, trabajasen el poema utilizando la metodología planteada. Actuando el alumnado como protagonista de la clase y el maestro como mero apoyo. Para esta dinámica, podría utilizarse la técnica de aprendizaje cooperativo “lápices al centro”, de modo que, la clase quedaría dividida en grupos de cuatro personas, en la medida de lo posible. Cada integrante del grupo se convertiría en experto de un punto de la metodología: calentamiento vocal, comprensión lectora, ritmo y recitado (por imitación). Y así, cuando el maestro lo indique, cada individuo del grupo deberá reunirse con los expertos de su gremio, pertenecientes a los otros grupos, y en un período corto (cinco minutos) decidirán cómo van a realizar el apartado de la metodología que deben defender. Una vez pasado este tiempo, volverán a su grupo base para comenzar la secuencia práctica de la metodología de la sesión; y así cada miembro experto del grupo será el responsable de dirigir el apartado que le corresponde.

Por último, se dará la oportunidad de que los grupos de estudiantes expongan el trabajo realizado en cada clase, al que se les podrá incorporar una base de guitarra y cajón, como la propia versión de Rosalía, pero en este caso a elección del alumnado.

Siguiendo la clasificación de temas literarios y contenidos que propone el currículo de Lengua Castellana y Literatura en el sexto curso, se sugiere:

- *El romance del prisionero*, de Espronceda.
- Las grandes figuras literarias: El Quijote o El Cid
- Leyendas españolas de Bécquer, Rubén Darío y los románticos.



- *Verde que te quiero verde*, de Lorca, permite trabajar el cambio del verso a prosa.

## 10. Evaluación

Como en toda evaluación, las observaciones o calificaciones pretenden que quede reflejada en la medida de lo posible la realidad del grado de comprensión, adquisición de destrezas y dominio. Se debe poner especial cuidado y atención en determinados aspectos de la personalidad de cada escolar, para cuyo juicio de valor es necesario un buen conocimiento de la misma, puesto que su expresividad vendrá condicionada en buena medida por su carácter, vergüenzas, habilidades sociales, etc. De modo que, su estancamiento, evolución y mejora dependerán en gran parte de la actitud, esfuerzo y motivación demostradas en las clases.

Se plantea una evaluación continua, flexible y que permita recoger variedad de datos. En ella se tendrá en cuenta tanto el proceso como el fruto o resultado del aprendizaje.

Se llevarán a cabo tres tipos de evaluación: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Al final de cada sesión y de forma individual, el alumnado deberá dedicar unos minutos a completar su autoevaluación y una coevaluación grupal; mientras tanto, el maestro realizará la evaluación de los estudiantes. Es decir, se pretende que el alumnado sea partícipe, crítico y reflexivo con relación a su propio aprendizaje y al de sus compañeros; y así, fomentar su motivación, colaboración y espíritu de aprendizaje dentro del aula.

















































- Autoevaluación:

En esta propuesta, el papel del alumnado es fundamental, ya que se tienen en cuenta sus gustos, necesidades e intenciones para el funcionamiento de las sesiones. Por este motivo, para “contar con información oportuna, válida y confiable sobre el comportamiento del rendimiento, así como de los principales factores de eficacia, para poder reorientar acciones, fortalecer o diversificar estrategias o bien ajustar o modificar metas” (Román, 2011, p.107), se incorporará al final de cada sesión una autoevaluación.

Como el rango de edad desde primero hasta sexto de primaria es considerable, se ofrecen dos tipos de autoevaluación, la primera corresponderá al primer ciclo y la segunda a los dos ciclos siguientes.

DESDE EL ARTE DE LAS MUSAS HASTA LA CLASE DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Colorea la carita que consideres corresponde a tu desempeño en el aula:

	Atiendo a las explicaciones	Participo en clase	Pido ayuda cuando lo necesito	Sigo las explicaciones de la maestra
Sesión x	  	  	  	  
Sesión x	  	  	  	  
Sesión x	  	  	  	  
Sesión x	  	  	  	  




 Verde  
 Amarillo  
 Rojo

Tabla de autoevaluación correspondiente al primer ciclo de Educación Primaria. Elaboración propia.

Desarrollo de las tareas	SÍ	NO	¿Por qué?
He participado activamente durante la sesión			
He comprendido las partes que componen la sesión			
He encontrado dificultades en la ejecución hablante /oyente durante la sesión.			
He necesitado ayuda para resolver las dudas			

¿Qué podría mejorar?.....

Sugerencias.....  
.....

Tabla de autoevaluación correspondiente al 2º y 3er ciclo de Educación Primaria. Elaboración propia.

- La coevaluación será necesaria cuando la clase se haya dividido en pequeños grupos. Cada individuo completará la siguiente tabla de registro de datos respecto de cada compañero.

Alumno/a	Ha respetado las opiniones de los demás	Ha mostrado una actitud correcta	Ha participado activamente en el grupo	Ha disfrutado en el trabajo en equipo

Tabla de coevaluación común para todos los cursos de Educación Primaria. Elaboración Propia.

- La heteroevaluación será realizada por el maestro de Lengua Castellana y Literatura al final de cada sesión, ya que, como se ha comentado con anterioridad, será fundamental el proceso de aprendizaje.

También cabe resaltar que para realizar esta evaluación individualizada y mediante una escala de observación, se utilizará el programa *Plikers*, que permite recopilar de forma online toda la información y calificar en tiempo real, además puede accederse desde Smartphone o Tablet. El maestro evaluará los indicadores de logro propuestos mediante observación directa del 1 al 4, estableciendo las siguientes correspondencias:

1. Poco
2. Algo
3. Bien
4. Muy bien

DESDE EL ARTE DE LAS MUSAS HASTA LA CLASE DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA EN  
EDUCACIÓN PRIMARIA

	1. POCO	2. ALGO	3. BIEN	4. MUY BIEN
Cuida su voz y sigue y practica con interés los ejercicios de calentamiento.				
Imita las estructuras rítmicas como procesos de adquisición del sentido rítmico.				
Identifica y da valor a los signos de puntuación y las respiraciones en la lectura o recitado.				
Lee o recita los textos propuestos sometidos a diferentes cambios de <i>tempo</i> .				
Claridad en el discurso: dicción, acento y entonación.				
Transmite emociones, sentimientos,				

actitudes y comportamientos requeridos por el texto.				
Creatividad e improvisación cuando son requeridos.				
Fluidez y soltura				
Expresividad, confianza y desinhibición.				
Se ha mostrado una actitud correcta				
Ha colaborado y disfrutado con el trabajo en grupo.				
Ha participado de forma activa				

Escala de observación para evaluación, común a todos cursos de Educación Primaria. Elaboración propia.

## CONCLUSIÓN Y VALORACIÓN PERSONAL

Como cierre, se extraerán una serie de conclusiones relacionadas con los objetivos planteados inicialmente en el presente trabajo, y, a su vez, se incluirá una reflexión y autocrítica respecto al mismo. En cuanto al objetivo principal “identificar las relaciones entre la música y la literatura de forma que nos pueda conducir a una propuesta de intervención educativa que potencie el desarrollo de las competencias lingüísticas del aprendizaje del alumnado de Educación Primaria”, puede decirse que el camino seguido para la consecución del objetivo ha ido determinando y desarrollando la elaboración de los epígrafes que iban conformando y completando la tarea. Se ha demostrado y argumentado la extensa y pareja trayectoria que ha vivido la historia de la música y la literatura desde el Arte de las Musas, marco en el que actuaban como un todo indivisible, hasta nuestros días, y que, aún por separado, mantienen las conexiones que han facilitado la posterior configuración de la propuesta de intervención educativa. Asimismo, para enmarcar dicha propuesta dentro de la normativa actual, se tomaron en consideración las vigentes leyes educativas.

El proceso de recogida y análisis de información, que se realizó en la primera etapa, como es natural, también sirvió para descubrir y explorar nuevas áreas coincidentes de la música y la lengua y la literatura, cuya esencial aportación no estaba pensada ni programada con anterioridad. Tal es el caso de la similitud existente entre las funciones del lenguaje y las de la música, que han reportado una visión concluyente de la música como lenguaje, y de cuya profundización aparecieron valiosos recursos aprovechables para auxiliar y proporcionar mayor expresividad al lenguaje.

Con referencia al objetivo principal de la segunda parte: “aplicación de la propuesta de intervención educativa a determinados géneros literarios con el fin de mejorar la expresividad, oratoria y elocuencia del alumnado en la clase de Lengua Castellana y Literatura a lo largo de la etapa de Educación Primaria”, entendemos que ha sido factible gracias a la labor y estudio de los contenidos expuestos en la primera parte; también, gracias a la metodología de las clases y el conocimiento de los pedagogos de educación musical del siglo XX, como formación recibida este último año de grado universitario; y, por supuesto, gracias a la inclinación y al amor hacia la literatura, recibido en las clases de una antigua profesora.

La historia común, repetidamente aludida, demuestra e indica la necesidad de colaboración interdisciplinar de la música y la lengua. Y entendemos que deberían aprovecharse las ventajas potenciales de la cooperación posible para presentar y desarrollar propuestas de intervención educativa que en un futuro lleguen a las aulas. Además, también ha quedado demostrado que el empleo de materias denominadas secundarias contribuye a la mejora de la calidad del aprendizaje de otras consideradas primarias.

Sustancialmente, se han verificado logros en el campo de la expresividad, materializados por medio de la mejora de la comunicación, desinhibición, elocuencia, musicalidad y carga emocional, que influyen directamente en la vida cotidiana, escolar y social del alumnado.

Igualmente, se ha determinado la importancia de la voz como principal herramienta de comunicación e instrumento musical, merecedora de la profundización en su estudio y cuidado.

La selección de textos literarios presentados, la variedad de géneros, épocas, contextos y complejidad ofrecen a los estudiantes la posibilidad de enriquecerse en su faceta lingüístico-literaria, tanto desde el punto de vista general de obras y autores como en el de aspecto de cultivar sus propios gustos personales.

Una vez completada la metodología y vista la imposibilidad de llevarla a cabo en la práctica, debido a las circunstancias sociales, académicas y sanitarias, quedó patente que las Tecnologías de la Información y de la Comunicación debían asumir gran parte de la responsabilidad de la estructura educativa. En nuestro caso, objetivamente, no iba a ser posible poner en funcionamiento y contrastar la eficacia de la metodología creada; en cambio nos sentimos obligados a ir más allá de una propuesta metodológica escrita que quedase pendiente de su aplicación, y para ello, para aproximarnos al máximo a una práctica real, además de las seis exposiciones por escrito (una por curso), se añade una producción en formato audiovisual de tres sesiones, que corresponden, a modo de ejemplos, a los tres ciclos de primaria. Consideramos que estas simulaciones audiovisuales han sido semejantes a las clases prácticas y que las ilustran suficientemente.

El aprendizaje y la repetición de una metodología activa, participativa y progresiva en su dificultad, a lo largo de seis cursos, sin duda alguna, contribuye a la adquisición de una autoconfianza que se refleja en la actitud y conducta estudiantil en el campo de la expresividad.

Toda vez que se estiman cumplidos los objetivos planteados, nos remitimos al principio de este trabajo, en cuya justificación inicial aparecía el interrogante de si “sería posible que la

música y la lengua avancen de la mano en el camino de la educación”. La respuesta a esta cuestión es que después de profundizar a lo largo de varios meses en el estudio de la lengua y la música en el ámbito de la educación y tras la confección de la metodología presentada, nos atrevemos a decir sin ningún género de dudas que es factible y beneficiosa para ambas disciplinas, ya que propone un aprendizaje individual, grupal, participativo, entretenido, divertido, motivador y práctico. Por otra parte, también se aludía, en la mencionada justificación inicial, a los inconvenientes generados por una enseñanza lineal, generalizada, teórica y monótona, y, en oposición, a nuestra intención de propiciar un método abierto, participativo y variado, que diera cabida a los intereses del alumnado, las emociones, el aprendizaje comprensivo y la creatividad; y así, entendemos que, subjetivamente, la fusión de la música y los textos literarios lo han conseguido.





## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Balsera, F. J., y Gallego, D. J. (2010). *Inteligencia emocional y enseñanza de la música (Materiales de pedagogía musical) (Spanish Edition)* (1.a ed.). Barcelona, España: DINSIC Publicacions Musicals, S.L.
- Borregales, C. T. (2005). *La música y el lenguaje como sistemas de comunicación comparables bajo la óptica del análisis del discurso*. Universidad Metropolitana Facultad de Ciencias y Artes. Caracas, Venezuela.
- Calvo-Manzano, A. (2010). Del arte de las musas a la ciencia de la música. En *Tecniacústica* (Ed.) (pp. 1-36). *41º Congreso nacional de acústica. 6º Congreso ibérico de acústica*, León, España. Recuperado de [http://www.sea-acustica.es/fileadmin/Leon10/CP\\_003.pdf](http://www.sea-acustica.es/fileadmin/Leon10/CP_003.pdf)
- Cantizano Márquez, B. (2005). Poesía y música, relaciones cómplices. (D. d. III, Ed.) *Espéculo: Revista de Estudios Literarios* (30), 16.
- de Cervantes, M. (1971). *El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha*. Madrid: Tredit publicaciones.
- Copland, A. (1992). *Cómo escuchar la música*. Mexico: Fondo de cultura económica.
- Dalla Bella, S. (2015). Music and Brain Plasticity. In Hallam, S., Cross, I., and Thaut, M. *The Oxford Handbook of Music Psychology*, Second Edition (pp.1-16) doi: <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780198722946.013.23>
- Delors, J. (1996). Los cuatro pilares de la educación en La educación encierran un tesoro (pp.91-103). *Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid, España: Santillana.
- Domenech, L. Importancia de la música en la Educación Primaria: educapeques portal de la educación infantil. Recuperado de: <http://www.educapeques.com/escuela-depadres/importancia-de-la-musica-en-laeducacion-primaria.html>.
- Fernández, I. (2011). La melodía de la Voz en la Salmodia. *Simposio sobre patrimonio inmaterial. La voz y la salmodia* (pp. 4-23). Valladolid: Fundación Joaquín Díaz. Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/downloadPdf/la-voz-y-la-melodia-la-salmodia-la-lirica-el-gesto-el-tarantismo-la-musica-vocal/>

- Fernández, B., y García, J. (2015). De la Psicología de la Música a la cognición musical: Historia de una disciplina ausente en los conservatorios. *ARTSEDUCA Núm.10*, 38-61.
- García Lorca, F. (1973). *Obras Completas* (Vol. I). Madrid: Aguilar.
- Tineo, V. (2014). *El método Tomatis y Mozart*. Recuperado de tomatisNew.com
- Igoa, J. M. (2010). Sobre las relaciones entre la música y el lenguaje. *Epistemos. Revista de estudios en música, cognición y cultura*, 97-125.
- Imirizaldu, U. (2010). Las metodologías musicales del siglo XX. *Revista Arista Digital*, 4.
- Lacárcel, J. (1). Psicología de la música y emoción musical. *Educatio Siglo XXI*, 20, 213-226.  
Recuperado a partir de <https://revistas.um.es/educatio/article/view/138>
- Latorre, A. (2007). *La investigación acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona, España: Graó.
- Lázaro Carreter, F. (1972). *Lengua española: historia, teoría y práctica I*. Salamanca: Ediciones Anaya.
- Lerdahl, F., & Jackendoff, R. (2003). *Teoría Generativa De La Música Tonal/ the General Theory of the Musical Tone*. Madrid, España: Akal.
- López, A., y Alonso, E. (1975). *El análisis estilístico*. Valencia: Bello.
- López, E. (2013). Literatura y música. *Brocar. Cuadernos de Investigación Histórica* (37), 121-144.
- García-Posada, M. (Ed.) (1994). F. G. Lorca. Obras VI, Vo. 2. Madrid, España: Akal
- Louzao, R. (1980). Pertinencia de elementos musicales en la literatura. *Anuario de la Sociedad Española de Literatura General y Comparada*, 97-103.
- Lucas, J. (2011). *Cervantes y la música*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid, Servicio de Publicaciones.
- Martenot, M. (1993). *Principios fundamentales de formación musical y su aplicación*. Madrid: Rialp.
- Paraíso de Leal, I. (1976). *Teoría del Ritmo de la Prosa*. Barcelona: Planeta.
- Pascual, P. (2002). *Didáctica de la música*. Madrid: Prentice Hall.
- Paynter, J. (1999). *Sonido y estructura* (Vol. 1). (H. Urquhart, Trad.) Madrid: Akal.

- Román, M. (2011). Autoevaluación: estrategia y componente esencial para el cambio y la mejora escolar. *Revista iberoamericana de Educación*, 55(1), 107-136.
- Rubia, F. J. (2009). *Música y cerebro*. Madrid. Recuperado de [https://www.tendencias21.net/neurociencias/Musica-y-Cerebro\\_a14.html](https://www.tendencias21.net/neurociencias/Musica-y-Cerebro_a14.html)
- Saitta, C. (2002). *El ritmo musical*. Buenos Aires: Saitta Publicaciones Musicales.
- Schafer, M. (2013). *El paisaje sonoro y la afinación del mundo*. (V. G. Cazorla, Trad.) Bogotá: Intermedio Editores.
- Valls Gorina, M. (1978). *Para entender la música*. Madrid: Alianza Editorial.
- Willems, E. (2001). *El oído musical. La preparación auditiva del niño*. Buenos Aires: Paidós.
- Yule, G. (1996). *The study of language*. Cambridge: Cambridge University Press.

## REFERENCIAS EN LÍNEA

- Bello, A. (1800–1810). A la vacuna. Recuperado de [http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/poesias--35/html/ff5cfcde-82b1-11df-acc7-002185ce6064\\_18.html#I\\_11](http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/poesias--35/html/ff5cfcde-82b1-11df-acc7-002185ce6064_18.html#I_11)
- Morata, N. (2020). Audiovisual 1. Sesión para 1º de primaria. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=YcUgWbBZLIU&feature=youtu.be>
- Morata, N. (2020). Audiovisual 2. Sesión para 3º de primaria. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=FRPkbKdWYMY&feature=youtu.be>
- Morata, N. (2020). Audiovisual 3. Sesión para 5º de primaria. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=7GEoVi6oilo&feature=youtu.be>



## **ANEXOS**

## ANEXO I

*La vacuna (Adapt. Rosa León)*

Había una vez un bru,

Un brujito que en Gulubú

a toda la población

Embruja sin ton ni son.

Pero un día llegó el Doctor

Manejando un cuatrimotor

¿Y saben lo que pasó?

¿Y saben lo que pasó?

¡No!

Todas las brujerías

Del brujito de Gulubú

Se curaron con la vacú

Con la vacuna

Luna luna lú.

La vaca de Gulubú

No podía decir ni mú.

El brujito la embrujó

Y la vaca se enmudeció.

Pero entonces llegó el Doctor

Manejando un cuatrimotor

¿Y saben lo que pasó?

¿Y saben lo que pasó?

¡No!

Todas las brujerías

Del brujito de Gulubú

Se curaron con la vacú

Con la vacuna

Luna luna lú.

Los chicos eran todos muy bu,

Burros todos en Gulubú.

Se olvidaban la lección

O sufrían de sarampión.

Pero un día llegó el Doctor

Manejando un cuatrimotor



¿Y saben lo que pasó?

¿Y saben lo que pasó?

¡No!

Todas las brujerías

Del brujito de Gulubú

Se curaron con la vacú

Con la vacuna

Luna luna lú.

Ha sido el brujito el ú,

Uno y único en Gulubú

Que lloró, pateó y mordió

Cuando el médico le pinchó.

Y después se marchó el Doctor

Manejando un cuatrimotor

¿Y saben lo que pasó?

¿Y saben lo que pasó?

¡No!

Todas las brujerías

Del brujito de Gulubú

DESDE EL ARTE DE LAS MUSAS HASTA LA CLASE DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA EN  
EDUCACIÓN PRIMARIA

Se curaron con la vacú

Con la vacuna

Luna luna lú.

Se curaron con la vacú

Con la vacuna

Luna luna lú.

\*Se ha dividido el texto en cuatro partes, pudiendo corresponder cada una de ellas a una sesión.

<https://www.youtube.com/watch?v=kf-IKN0fn2o>

## ANEXO II

*Soy la araña (Gloria Fuertes)*

Soy la araña

de España

que ni pica

ni araña,

bailo flamenco

en la pestaña.

Bailo con todas mis patas.

—¡Tacatá, tacatá!

Me columpio en mi escenario,

entre flores y canarios

en mi tela de cristal.

—¡Tacatá, tacatá!

Y se me olvida cazar;

si se cae mosquita o mosquito

a verme bailar invito.

—¡Tacatá, tacatá!

Soy la araña

de España,

que ni pica

ni araña.

Soy la araña andaluza

y taco taconeo

si mira la lechuza.

—¡Tacatá! ¡Tacatá!

Soy la araña

de España,

bailo flamenco

en la caña.

—¡Tacatá, tacatá!

Se me ha roto la tela

de tanto bailar.

\*Se ha dividido el texto en cuatro partes, pudiendo corresponder cada una de ellas a una sesión.

### ANEXO III

#### *Romance de las tres cautivas (anónimo)*

En el campo del Moro,  
y en la verde, oliva,  
donde cautivaron,  
tres hermosas, niñas.

El pícaro, moro,  
que las cautivó,  
a la reina, mora,  
se las entregó.

Toma Reina, mora,  
estas tres cautivas,  
para que te laven,  
para que te vistan.

La mayor lavaba,

la menor tendía,  
y la más pequeña,  
el agua subía.

Un día en la fuente,  
en la fuente fría,  
se encontró a un buen viejo,  
y así le decía:

- ¿Dónde vas buen viejo,  
camina y camina?

- A buscar tres hijas,  
que perdí hace días.

- ¿Cómo se llamaban,  
esas tres cautivas?

- La mayor Constanza,  
la menor Sofía,  
y la más pequeña,

es mi Rosalía.

Cuando así le hablaba,

llegose la niña.

- Tú eres mi padre.

- Tú eres mi hija.

- Yo voy a contárselo,

a mis hermanitas.

Constancia lloraba,

Sofía gemía,

y la más pequeña,

de gozo reía.

- No llores Constanza,

no gimas Sofía,

que la Reina mora,

os vuelve a la vida.

\*Se ha dividido el texto en tres partes, pudiendo corresponder cada una de ellas a una sesión.

## ANEXO IV

### *Canción del pirata (Espronceda)*

Con diez cañones por banda,  
viento en popa a toda vela,  
no corta el mar, sino vuela  
un velero bergantín;  
bajel pirata que llaman,  
por su bravura, el Temido,  
en todo mar conocido  
del uno al otro confín.

La luna en el mar riela,  
en la lona gime el viento  
y alza en blando movimiento  
olas de plata y azul;  
y va el capitán pirata,  
cantando alegre en la popa,  
Asia a un lado, al otro Europa,  
y allá a su frente Estambul;

—«Navega velero mío,  
sin temor,  
que ni enemigo navío,



ni tormenta, ni bonanza,  
tu rumbo a torcer alcanza,  
ni a sujetar tu valor.

Que es mi barco mi tesoro,  
que es mi dios la libertad,  
mi ley, la fuerza y el viento,  
mi única patria la mar.

\*Se ha dividido el texto en tres partes, pudiendo corresponder cada una de ellas a una sesión.

## ANEXO V

*Cyrano de Bergerac* (Adapt. Fernando Lalana)

- Mi nariz es tan grande que veinte pareados,  
según mi estado de ánimo y sin mayor esfuerzo,  
puedo inventarle aquí mientras almuerzo.

Si lo dudáis, tomad papel y lápiz, que allá van:

- Estético: No conozco quirófano,

por grande que sea,

donde pueda operarse

una nariz tan fea.

- Higiénico:

Al lavarme la cara debo usar la bañera,

pues si utilizo sólo el lavabo no hay manera.

- Pensativo:

Una duda no deja de darme la matraca

¿pesará mi nariz lo mismo que una vaca?

- Admirado:

¿Quién pudo imaginar tal tienda de campaña?

¡Capaz de resguardar del frío a toda España!

- Quejoso:

Soportando en el rostro peso tan desmedido

me resulta imposible poder andar erguido.

- Presuntuoso:

¡Qué envidia tan atroz

me tiene el elefante!

Mi nariz es mayor,

pero más elegante.

- Didáctico:

¿Del clima, ¿qué fenómeno provoca si  
estornuda?

La tormenta tropical, sin la menor duda.

- Virtuoso:

¡Qué bellas proporciones tiene,

la condenada!

Más o menos las mismas

que una armada.

- Botánico:

Si entre los vegetales

busco comparación,

creo que se parece

a un pino de Oregón.

- Previsor:

No bastará ataúd el día en que yo muera

sino egipcia pirámide, o ella quedará fuera.

- Belicoso:

Si lograse perfeccionar su puntería,

sería una temible pieza de artillería.

- Avaricioso:

Si los mocos tuviesen

el valor del dinero,

entre los millonarios

yo sería el primero.

- Sensato:

Y, por fin, me pregunto: ¿Sería más feliz

si en lugar de lucir este extraño aparato,  
de enormes dimensiones, con forma de nariz,  
amigos y parientes me llamasen  
“el chato”?  
De verdad, no lo creo  
Estoy mejor así.

\*Se ha dividido el texto en tres partes, pudiendo corresponder cada una de ellas a una sesión.

## ANEXO VI

*Aunque es de noche (Adaptación Rosalía)*

Qué bien sé yo la fuente que mana y corre

Aunque es de noche

Aquella eterna fuente está escondida

Qué bien sé yo donde tiene su manida

Aunque es de noche

En esta noche oscura de esta vida

Qué bien sé yo por fe la fuente fría

Aunque es de noche

Su origen no lo sé, pues no lo tiene

Mas sé que todo origen de ella viene

Aunque es de noche

Sé que no puede haber cosa tan bella

Y que cielos y tierra beben de ella

Aunque es de noche

Bien sé que suelo en ella no se halla

Y que ninguno puede vadearla

Aunque es de noche

Su claridad nunca es oscurecida

Y toda luz de ella es venida

Aunque es de noche

Y son tan caudalosas sus corrientes

Que cielos, infiernos riegan y la gente

Aunque es de noche

La corriente que nace de esta fuente

Bien sé que es tan capaz y omnipotente

Aunque es de noche

La corriente que de estas dos procede

Sé que ninguna de ellas le precede

Aunque es de noche

Aquí se están llamando a las criaturas

Y de esta agua se hartan, aunque a oscuras

Aunque es de noche

DESDE EL ARTE DE LAS MUSAS HASTA LA CLASE DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA EN  
EDUCACIÓN PRIMARIA

En esta viva fuente de deseo

En este pan de vida, yo la veo

Aunque es de noche

En esta eterna fuente está escondida

En este vivo pan por darme vida

Aunque es de noche

\*Se ha dividido el texto en cinco partes, pudiendo corresponder cada una de ellas a una sesión